

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Кафедра общей психологии и конфликтологии

**ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ
У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА
ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ**

Направление «37.04.01 – Психология»

Магистерская программа «Психологическое консультирование»

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой Л.А. Максимова
_____ 2018 г.

Исполнитель:
Янпольская Анастасия Николаевна,
студент группы ПК-1601z

Научный руководитель:
Белоусова Наталья Сагидулловна,
кандидат психологических наук,
доцент

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретико-методологическое обоснования категории	
ценностных ориентаций	11
1.1. Проблема ценностных ориентаций в трудах отечественных и	
зарубежных ученых	11
1.2. Ценностные ориентации подростков	22
1.3. Анализ программ и технологий, направленных на формирование	
ценностных ориентаций	34
Выводы по главе 1	49
Глава 2. Эмпирическое исследование ценностных ориентаций	
у обучающихся на основе анализа художественных текстов	51
2.1. Описание этапов выборки и исследования, описание и	
обоснование методик	51
2.2. Анализ результатов исследования и интерпретация	63
Выводы по главе 2	77
Заключение	79
Список использованной литературы	82
Приложения	88
Приложение 1	88
Приложение 2	106

Введение

Современное российское общество претерпевает значительные изменения: это связано с социально-экономическими и политическими реформами, со стремительным развитием информационных технологий, противоречивостью и размытостью культурных и социальных ценностей и норм, с упадком духовности и смещением акцента на материальные ценности.

Личность в таких условиях подвергается угрозе нравственной дезориентации и утрате общечеловеческих ценностей. Особенно подверженным сложившейся ситуации оказывается подрастающее поколение, которое, в силу возрастных особенностей, не могут дать адекватной оценки сложившимся реалиям. Особенность подросткового возраста в том, что этот период является наиболее восприимчивым к любому воздействию из вне. По мысли Е.П. Белинской, ценности современного подростка формируются в условиях социальной нестабильности и ценностно-нормативной неопределенности, когда всерьез нарушены свойственные стабильному обществу механизмы передачи ценностей от старшего поколения младшему (Е.П. Белинская, 1997; 2000).

К проблеме становления ценностей у подрастающего поколения активно обращаются многие научные дисциплины: социология, философия, психология, педагогика, поскольку подростковый этап онтогенеза отличается высокой интенсивностью процессов социализации-индивидуализации, предопределенный развитием самосознания, с формированием ценностных ориентации, как фундаментального психологического новообразования, обуславливающего образование и развитие других значимых личностных структур личности.

Особая позиция подросткового периода отражена в таких его обозначениях, как «критический», «переходный»: качественные трансформации в самосознании личности подростков, кардинальные

физиологические изменения, нестабильность эмоционально-волевой сферы зачастую обуславливают у подростков тревожность, импульсивность, неустойчивые представления о себе, трудности в выявлении и утверждении собственной позиции (Л.С. Выготский, 1984; Л.И. Божович, 1968; И.С. Кон 1989, 1994; А.И. Подольский, 2004; Д.И. Фельдштейн, 1988, 1994, 2002; Б.Д. Эльконин, 1989, 2008; С.Г. и др.). В связи с этим в такие промежутки социокультурных потрясений необходимым становится максимально ответственно подойти к вопросу воспитания и формирования ценностей и ценностных ориентаций у подрастающего поколения.

В современной научной литературе существует значимое количество исследований, посвященных общим закономерностям культурных процессов и связанных с ними особенностей формирования ценностных ориентаций школьников.

Ведущими в разработке теории нравственных ценностей и духовных ориентаций человека являются труды отечественных ученых: К.А. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, Л.И. Анцыферовой, Л.С. Выготского, А.Г. Здравомыслова, Д.А. Леонтьева, В.Н. Мясищева, С.Л. Рубинштейна, В.П. Тугаринова, Ч.А. Шакеевой, Д.Н. Узнадзе, Н.З. Чавчавадзе, Д.Б. Элькониной и других. Общая идея этих исследований заключена в понимании духовно-нравственных ценностей как важнейших регуляторов социально значимого поведения человека.

Особенности нравственного воспитания рассматривались в общетеоретических работах отечественных ученых: Н.И. Болдырева, Б.Т. Лихачева, В.А. Сухомлинского, В.А. Сластенина, К.Д. Ушинского.

Проблемы формирования ценностных ориентаций учащихся на основе явлений художественной культуры представлены исследованиями С.И. Гессена, М.С. Кагана, Ю.А. Лукина. По мысли этих ученых, формирование ценностных ориентаций учащихся на основе анализа явлений художественной культуры видится ими как ценностно-смысловое, где культура личности определяется как своеобразная целостность, заключающая

в себе набор свойств, качеств, отношений, представляющий его субъекту возможность успешно развиваться в согласии с миром и с самим собой.

Большой интерес по вопросам исследуемой темы представляют работы зарубежных ученых М. Вебер, К. Клакхон, Г. Оллпорт, К. Роджерс, М. Рокич, Т. Парсонс и др.

Решить проблему формирования личности и становления ценностных ориентаций современного подростка в динамично меняющихся современных реалиях призвано российское образование. Семья, как социальный институт, являясь фундаментом развития личности, выполняет функцию накопления и передачи социального и духовного опыта, но тот факт, что подросток половину своего времени проводит в школе, говорит сам за себя: вопрос о становлении личности ребенка ложится в полной мере и на педагогов. По мысли Макаренко, воспитание есть процесс социальный в самом широком смысле. Воспитывает все: люди, вещи, явления, но прежде всего и больше всего – люди. Из них на первом месте – родители и педагоги.

Современные требования ФГОС, опубликованного в 1 марта 2012 года, ориентированы на достижение обучающимися «личностного результата», на становление личностных характеристик выпускника, среди которых важно отметить следующие: воспитание российской гражданской идентичности, формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, формирование целостного мировоззрения; формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку; освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах; развитие морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личностного выбора, формирование нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам; формирование ценности здорового и безопасного образа жизни; формирование основ

экологической культуры соответствующей современному уровню экологического мышления; осознание значения семьи в жизни человека и общества, принятие ценности семейной жизни; развитие эстетического сознания через освоение художественного наследия народов России и мира, творческой деятельности эстетического характера.

На период до 2025 года в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации приоритетной задачей заявлено: развитие высоконравственной личности, разделяющей традиционные духовные ценности, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины.

Учитывая поставленные задачи возникает необходимость изучения путей и педагогических условий повышения эффективности формирования ценностных ориентаций учащихся на основе обучения и воспитания в рамках современных образовательных условий и с учетом современного социокультурного контекста.

В сложившейся ситуации у современного российского образования возникает задача нахождения оптимальных методов, направленных на формирование у учащихся не только прочных знаний, умений и компетенций, но и форм, способов и средств, в рамках учебного процесса, обеспечивающих разностороннее развитие личности ребенка, способного созидать на благо человечества.

Одним из наиболее значимых методов воспитания подрастающего поколения является мировая художественная литература. Искусство слова, представляя собой мышление в художественных образах, порождает в сознании человека понятия, идеи не только о собственно художественной ценности конкретного произведения, но и о ценностях самого автора, микросоциума, общества. Художественный образ, воссоздаваемый писателем, оказывает непосредственное воздействие на читателя, направляя его сознание (волю, интеллект, эмоции, воображение) на осмысление тех или

иных духовно-нравственных ценностей, проецируемых автором художественного произведения. Истинный смысл его идей открывается только при вдумчивом, глубоком осмыслении того ценностного ядра, что находится в основе художественного текста. Подлинное искусство, глубоко и полно отражающее действительность во всём многообразии её материального и духовного наследия, воплощает в себе своеобразие и природу человеческого бытия, воспроизводит картину духовной жизни людей прошедших эпох, являя собой источник художественного познания и духовно-нравственной оценки. По мысли Д. С. Лихачева, литература делится с читателем глубочайшим опытом жизни, развивая в нем чувство прекрасного и понимание жизни во всей ее сложности и многообразии, являясь проводником в другие эпохи, к другим народам, раскрывает тайну человеческого сердца. Как один из видов искусства литература, являя собой художественный образ действительности, воплощенный в слове, обращается к вечным этическим и нравственным ценностям, приобщение к которым есть основа духовного развития личности, её творческих начал, обогащения её эстетического опыта в процессе формирования эмоционально-ценностного отношения к миру.

Несмотря на то, что на сегодняшний день в научной литературе существует достаточно обширное количество теоретических и практических работ, посвященных исследованиям ценностных ориентаций и их формированию в процессе онтогенеза, проблема формирования ценностных ориентаций подростков при анализе художественных произведений в рамках образовательного процесса в условиях современного динамического общества требует, на наш взгляд, дополнительного изучения, что и определяет актуальность настоящего исследования.

Цель научного исследования - сформировать ценностные ориентации у обучающихся на основе анализа художественных текстов.

Объект исследования - ценностные ориентации.

Предмет исследования - ценностные ориентации подростков.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме исследования
2. Изучить ценностные ориентации у обучающихся
3. Разработать и апробировать программу формирования ценностных ориентаций у обучающихся на основе анализа художественных текстов

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что психолого-педагогическая программа, в основе которой лежит анализ художественных текстов, будет способствовать формированию ценностных ориентаций у обучающихся.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- принцип социально-исторической обусловленности, представленный в концепции Б.Г. Ананьева, в культурно-исторической теории Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева.

- идеи о соотношении психологического и социального в условиях изменяющегося социокультурного контекста Г.М. Андреевой, А.И. Донцова, И.С. Кона, Б.Ф. Ломова, С.Л. Рубинштейна и др.;

- исследования особенностей психосоциального развития в подростковом возрасте, изложенные в трудах Л.И. Божович, Л.С. Выготского, И.С. Кона, А.В. Мудрика, К.Н. Поливановой, Д.И. Фельдштейна, Д.Б. Эльконина, Э. Эриксона и др.;

- концепции смыслообразующей функции ценностей В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьева, Д.А. Леонтьева, В.А. Петровского, В.С. Собкина;

- на общенаучном уровне: педагогическая аксиология (Н.А. Асташова, З.И. Равкин, В.А. Сластенин); общая теория учебной деятельности (В.В. Давыдов, Г.И. Щукина, Д.Б. Эльконин); вопросы нравственного воспитания (И.П. Подласый, В.А. Сухомлинский, Н.Е. Щуркова, К.Д. Ушинский); системный подход (В.П. Кузьмин, В.А. Сластенин, И.Ф. Харламов и др.);

- концептуальные подходы отечественных и зарубежных ученых по вопросам художественной культуры, основополагающие положения в области теории ценностей, гуманистических ценностных ориентаций (К.А. Абульханова-Славская, Д.А. Леонтьев, М. Рокич, К. Роджерс и др.).

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач были использованы следующие **методы и методики** исследования:

1. теоретические (аналитико-синтетический, сравнительно-сопоставительный);
2. экспериментально-эмпирические (формирующий эксперимент);
3. психодиагностические: методика изучения личностных ценностей Ш. Шварца; методика диагностики индивидуальной структуры ценностных ориентаций личности С.С. Бубновой; методика «Ценностные ориентации» Милтона Рокича; тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева
4. математико-статистические методы обработки результатов исследования (общая оценка достоверности различий показателей по критерию Вилкоксона). Для количественной обработки эмпирических данных использовались пакеты прикладных программ корпорации IBM SPSS Statistics 24.0, MS Excel XP 2010.

Научная новизна работы заключается в том, что нами был разработана и апробирована психолого-педагогическая программа, направленная на формирование ценностных ориентаций у обучающихся на основе анализа художественных текстов.

Теоретическая значимость заключается в том, что расширены научные представления о проблеме формирования ценностных ориентаций у современных школьников.

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные результаты позволяют повысить эффективность формирования ценностных ориентаций у обучающихся при анализе художественных текстов. Материалы исследования могут быть использованы при планировании и подготовке современного школьного урока литературы,

практических занятий, а также при составлении тренинговых программ при работе с подростками.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечивается содержательным анализом выявленных факторов и эмпирических данных, репрезентативностью выборки, применением надежных и валидных диагностических методик исследования, использованием методов математической статистики и личным участием автора в проведении экспериментальной работе.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Специально разработанная тренинговая программа будет способствовать формированию ценностных ориентаций.

Структура и объем работы. Магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений. Основной текст изложен на 80 страницах. Список литературы состоит из 83 источников, из них 7 – на английском языке.

ГЛАВА 1. Теоретико-методологическое обоснования категории ценностных ориентаций

1.1. Проблема ценностных ориентаций в трудах отечественных и зарубежных ученых

Являясь полисемантическим междисциплинарным научным понятием, ценности, трактуются с позиции различных подходов в философском, культурологическом, этнопсихологическом, педагогическом, социально-психологическом и общепсихологическом аспектах. В философских науках категория ценности получила достаточно широкую интерпретацию: ценности понимаются как синоним значимости (В.А. Василенко, 1997; О.Г. Дробницкий, 1974, 2002 и др.), потребности, интереса (Дж. Дьюи, 2002, 2003 и др.), трактуются как некий объективный феномен, принадлежащий идеальному бытию, трансцендентному миру (М. Шелер, 1999, 2006; Н. Гартман, 2002 и др.).

Психологическое понимание ценностей, опираясь на философские и социологические концепции, имеющие давнюю традицию, значительно отличается от интерпретации ценностей в других науках.

Но, в свою очередь, понятие «ценность» в рамках психологического знания также рассматривается с разных позиций. Оказывается возможным объединение существующих подходов к определению ценностей в различные группы по их общим основаниям.

В своей специальной работе Д.А. Леонтьев (Д.А. Леонтьев, 1996) выделяет несколько форм существования понятия «ценности». Под первичной формой ценность понимается автором как атрибут («значимость», «смысл»), но не объект. При соотнесении ценности с объектом или предметом рождается вторая форма: с одной стороны, ценности – это предметы, удовлетворяющие потребности субъекта, имеющие для него значимость, а с другой - некие абстрактные сущности, имеющие непосредственную ценность сами по себе- «от любой личностно-

осмысленной социальной нормы до осознанного и принятого смысла жизни». Следующая форма, обозначенная Д.А. Леонтьевым, индивидуальное-надындивидуальное. Здесь ценность – это, связанная с его выбором, некая индивидуальная реальность, имеющая значение только для субъекта, переживающего ее, а также надындивидуальная реальность, по отношению к которой потребности, интересы, мотивы субъективные ценности или ценностные ориентации рассматриваются как вторичные. Четвертая форма существования ценностей - это отнесение их к субстанциям особого рода - онтологизация, абсолютизация надындивидуальных ценностей, что по мнению Д.А. Леонтьева, относит их за рамки научного анализа. С позиции социологии ценности - это продукт деятельности конкретного общества, одновременно являясь своеобразным зеркалом, в котором эта деятельность отражается. Они трансцендентны индивидуальному сознанию и деятельности и первичны к индивидуально- психологическим образованиям (Д.А. Леонтьев, 1996, с. 19). Пятая форма поднимает вопрос о влиянии ценностей осознанном или бессознательном на деятельность и поведение личности. Шестая показывает ценности как некие четко описанные стандарты и нормы, которые необходимо блюсти, или как идеалы, смыслы, жизненные цели, задающие только общий вектор для деятельности и активности личности. Согласно мысли Д.А. Леонтьева, психологическому подходу наиболее близко понимание ценностей как смыслов, идеалов, жизненных целей, задающих общую направленность деятельности, таким образом отводя ценностям первичную роль в процессах мотивации и регуляции поведения и деятельности. В связи с этим, понятие «ценности» в контексте психологического знания становится в ряд с такими понятиями как мотивы и потребности, идеалы, убеждения, установки.

Многообразие трактовок понятия «ценности» базируется в основе своем на подходе, в котором ценности рассматриваются как продукт жизнедеятельности конкретного социума. Данный подход получил свое развитие в работах социологов и философов. Проводя анализ взаимосвязей

ценностно- нормативных структур личности и общества, Э. Дюркгейм показывает, что система ценностей, принятая в обществе, оказывается суммой ценностных представлений отдельных его индивидов, но все же остается объективной, «свободной от субъективных и изменчивых оценок индивидов, которые «находят вне себя уже устоявшуюся классификацию, к которой они вынуждены приспособливаться» (Э. Дюркгейм, 1995). Будучи связанным общественным сознанием, ценности интериоризируются посредством воздействия из вне: «мы ... не являемся хозяевами наших оценок, ... мы связаны и принуждаемы. Нас связывает общественное сознание» (Там же).

Иному пониманию природы ценностей был привержен Н. А. Бердяев, он утверждал, что трансцендентальная функция отбора ценностей и распределения их в иерархию принадлежит сознанию, и стремление к оценке действительности является нормальным свойством человеческой природы (Бердяев Н.А., 1990). У. Томас и Ф. Знанецкий отмечают, что процесс формирования системы личностных ценностей происходит при взаимодействии и соперничестве субъективных установок и социальных объективно существующих ценностей (Современная западная социология, 1990).

Т. Парсонс использует понятие «социальная система», которая, в свою очередь, содержит в себе две подсистемы: потребности «деятеля» и ценности социокультурной среды, далее в конкретной ситуации происходит взаимодействие и взаимообмен ценностно-нормативного содержания обозначенных подсистем путем их институционализации (легитимизации обществом) и интернализации личностью в процессе социализации.

Макс Вебер отмечал, что мотивы социального поведения обусловлены ценностями, бытующими в обществе. Это связано с тем, что имеет место «ценность определенного поведения как такового независимо от того, к чему оно приведет» (Вебер М., 1990). Стабильность общества, по мнению ученого, обеспечивается этой определяющей и направляющей функцией ценностей.

Основоположник социологической концепции ценностей и ценностных ориентаций К. Клакхон полагал, что в большинстве своем индивидуальные ценности представляют собой отображение групповых или индивидуальных ценностей, по –своему интерпретируемых каждым индивидом (С. Kluckhohn, 1951). Сам факт существования ценностей автором понимается как то, что «...без них жизнь общества была бы невозможна; функционирование социальной системы не могло бы сохранять направленность на достижение групповых целей; индивиды не могли бы получить от других то, что им нужно в плане личных и эмоциональных отношений; они бы также не чувствовали в себе необходимую меру порядка и общности целей» (Цит. по: Д.А. Леонтьев, 1996, с. 25). К. Клакхон определяет ценности как «аспект мотивации, соотносящийся с личными или культурными стандартами, не связанными исключительно с актуальным напряжением или сиюминутной ситуацией» (См.: Д.А. Леонтьев, 2003). В своих исследованиях К. Клакхон разводит потребности, в структуре мотивации отличающиеся ситуативной изменчивостью и динамичностью, и ценности, представляющие собой, в отличие от потребностей, некую стабильную абсолютную реальность, не зависящую от внешних обстоятельств.

Такие авторы, как В. Брожек, А.А. Ручка, М. Rokeach, В. Schloeder, понимают индивидуальные ценности как некие критерии, используемые людьми для мотивировки своей деятельности, оценки себя и других. И с этой позиции индивидуальные ценности оказываются сродни убеждениям и представлениям. М. Рокич (М. Rokeach, 1973) рассматривает ценностные ориентации как «абстрактные идеи, положительные или отрицательные, не связанные с определённым объектом или ситуацией, выражающие человеческие убеждения о типах поведения и предпочитаемых целях» (Цит. по: В.Н. Карандашев, 2004). Согласно мысли М. Рокича, ценности представляют собой некие руководящие принципы жизни, они занимают центральное положение в индивидуальной системе убеждений, направляют поведение человека, являются своеобразным эталоном, к которому

необходимо стремиться. М. Рокич разделяет понятие «ценности» на две ветви: терминальные и инструментальные. Терминальные ценности, в его понимании, это личностные убеждения в том, что те или иные конечные цели существования, установленные для отдельной личности и носящие как индивидуальные, так общественный черты, достойны того, чтобы к ним стремиться. Инструментальные ценности, в свою очередь, позиционируются как установленные убеждения, касающиеся определённого образа действия, поведения (к примеру, честность, смелость). Такие поведенческие реакции формируются из личной позиции и общественной точки зрения и считаются предпочтительными в любой ситуации. В исследовании М.Рокича можно выделить следующие аспекты наиболее интересные для изучения ценностных ориентаций:

- количество ценностей ограничено и сравнительно невелико;
- все люди имеют одни и те же ценностные ориентации, при этом, значимость одной и той же ценности для разных людей будет разной;
- ценности упорядочены и организованы в системы;
- истоки/фундамент человеческих ценностей следует искать в человеческой личности, в обществе, в культурных и общественных институтах;
- ценности оказывают влияние и воздействуют практически на все социальные феномены (См.: В.Н. Карандашев, 2004).

Существует еще одна популярная точка зрения о ценностях, как разновидности социальных убеждений, интересов, влияющих и регулирующих поведение личности посредством направления и структурирования (В.А. Ядов). В.А. Ядов и А.Г. Здравомыслов утверждают, что ценностные ориентации личности — это, по сути, «установка личности на те или иные ценности материальной и духовной культуры общества». Они также говорят о близости и общности личностных ценностей с такими понятиями, употребляемыми в психологии, как установка, потребность, интерес (А.Г. Здравомыслов, 1966). В диспозиционной концепции личности

В.А. Ядова понятию ценностных ориентаций отводится одно из ведущих мест. Теория исследователя заключается в том, что любые установки, социальные убеждения, ценности образуют определенную иерархию и формируют своеобразную диспозиционную систему, которая представляет собой ядерно-центрическую модель ценностей. Данная модель состоит:

- во-первых, из ценностей высшего статуса, которые образуют стабильное ядро;
- во-вторых, из ценностей среднего статуса, выполняющих функцию структурного резерва;
- в-третьих, из ценностных ориентаций ниже среднего статуса (периферии);
- в-четвертых, из ценностей низшего статуса.

Ценности высшего и низшего статусов считаются «малоподвижными», в то время, как ценности, занимающие промежуточное положение, пребывают в постоянном движении. Исходя из утверждений В.А. Ядова, ценности, подкрепляемые общей направленностью интересов, регулируют социальное поведение личности (В.А. Ядов, 1975).

Преобладающим пониманием личностных ценностей в психологии считается позиционирование их с потребностями и мотивами. При этом, центральное место личностным ценностям и смыслам отводится в гуманистической психологии. У Г. Оллпорта ценность рассматривается, как «некий личностный смысл. Ребенок осознает ценность всякий раз, когда смысл имеет для него принципиальную важность» (Г. Оллпорт, 1998, с. 133). При этом, автор полагает, что в основе большинства ценностей личности лежит мораль общества. Но также существует ряд не зависящих от моральных норм ценностных ориентаций, таких как эрудиция, любознательность, общительность. Поддерживаемые и подкрепляемые обществом моральные нормы и ценности выступают в качестве инструментов для формирования внутренних ценностей, которые и являются личностными целями. Трансформацию внешних ценностей во внутренние Г.

Оллпорт именует «функциональной автономией», процессом перехода «категории знания» в «категорию значимости», т.е. «категория значимости» возникает при самостоятельном осознании или усвоении смысла «категорий знания» полученных извне (Там же). Структура «самости», согласно утверждению К. Роджерса, является центральным понятием теории личности и включает в себя как «непосредственно переживаемые организмом», так и заимствованные, «интроецируемые» ценности, ошибочно позиционируемые личностью как собственные. К. Роджерс пишет, что «именно организм предоставляет данные, на основе которых формируются ценностные суждения» (К. Роджерс, 1997). По мнению автора, внутренние и внешние ценностные ориентации формируются или усваиваются в том случае, когда «физиологический аппарат» воспринимает их, как факторы, способствующие сохранению и укреплению организма – «именно на этом основании усваиваются взятые из культуры социальные ценности» (Там же). При этом, в исследовании К. Роджерса упоминается необходимость осознания возникающих в процессе восприятия переживаний, которые составляют основу ценностных представлений. А. Маслоу придерживается похожей точки зрения. Исследователь считает, что ценности не менее значимы для личности, чем физиологические потребности. «Они могут рассматриваться как дефицит, который следует оптимально ликвидировать с помощью окружающего мира, чтобы избежать болезни или субъективно плохого самочувствия» (А. Маслоу, 1997). Фундаментальные потребности или ценности «могут рассматриваться и как цели, и как ступени лестницы, ведущей к единой конечной цели», к самоактуализации или самоактивации. Такие потребности (или ценности) «связаны друг с другом иерархически и эволюционно», и занимают места, соответствующие своей силе и важности (Там же). Именно природа предопределяет выбор человеком высших ценностей, в то время, как божественное начало или что-либо другое, находящееся за пределом человеческой сущности, не имеет к этому выбору никакого отношения. Полагаясь на свободный выбор (при наличии одного),

человек сам «инстинктивно выбирает истину, а не ложь, добро, а не зло» и тому подобное (Там же).

В. Франкл находит следующее различие между потребностями и личностными ценностями: если потребности нас толкают (вперед), то ценности притягивают (к себе). Кроме того, ценности от потребностей отличает «не насыщаемость». В. Франкл говорит о том, что «ценности ведут и притягивают человека, ... у человека всегда имеется свобода: свобода делать выбор между принятием и отверганием предлагаемого», то есть, так ли необходимо осуществить потенциальный смысл или можно оставить его нереализованным (В. Франкл, 1997).

Гуманистическая традиция изучения ценностей наиболее развита и популярна в отечественной психологии. Ценности рассматриваются через призму смысловой регуляции деятельности и поведения, а также изучаются с позиции направленности и мотивации личности. У Ф.Е. Василюк соотношение между ценностями и мотивами поведения описывается так: «ценностное сознание связано с выбором сложно и неоднозначно. ... Сознание, обладающее некоторой системой ценностей, в ситуации выбора подводит альтернативы под одно ценностное основание, в результате каждая альтернатива получает свою оценку, и та из них, которая оценена выше, избирается сознанием. ... Однако, ... из того, что субъектом в ситуации выбора было признано ценностное преимущество одного из мотивов, вовсе не следует с необходимостью, что он будет реально выбран» (Ф.Е. Василюк, 1984). Далее, автор поясняет, что, хотя ценность может выступать в качестве мотива, но при этом будет от него отличаться, тем, что «напротив, приобщает индивида к некоторой надындивидуальной общности и целостности», в то время, как мотив является индивидуальным, обособляющим внутренний мир (Там же). Тем самым, Ф.Е. Василюк указывает на непосредственную связь ценностей с мотивами, но при этом, поддерживает идею В. Франкла о смысловой природе личностных ценностей. Этой точки зрения также придерживаются Б.С. Братусь, В.П. Зинченко, Д.А. Леонтьев. Определение

ценностей у Б.С. Братуся - это осознанные, принятые и усвоенные индивидом общие смыслы жизни. По словам автора, «общие смысловые образования (в случаях их осознания – ценности), являющиеся основными конструирующими единицами личности, определяют главные и относительно постоянные отношения человека к основным сферам жизни». Под сферами жизни подразумеваются мир в целом, другие люди и отношение к самому себе (Б.С. Братусь, 1981). Говоря о смыслах и ценностных ориентациях, Б.С. Братусь указывает на необходимость разделять эти понятия: «когда речь идет о той или иной форме означенности, отрефлексированности наиболее общих смысловых образований, то уместно ... говорить о ценностях личности, отличая их от личностных смыслов, которые далеко не всегда носят осознанный характер» (Б.С. Братусь, 1988). В трудах Д.А. Леонтьева, личностные ценности «проявляются не только в процессе осуществления той или иной деятельности, но уже на этапе порождения конкретно-ситуативных мотивов, то есть «мотивообразования» конкретной деятельности, и отражаются в структуре конкретных мотивов, в их смысловой характеристике» (Д.А. Леонтьев, 2003). Здесь они являются смыслообразующими по отношению к мотивам деятельности, конструкту и диспозиции личности. Д.А. Леонтьев говорит о неизменности иерархии личностных ценностей и постоянной изменяемости побудительной сила потребностей, об их динамичности, предлагая читателю термин - «динамическая иерархия». Изменение личностных ценностей влечет за собой кризис в развитии личности. Что касается понятий «ценность» и «ценностная ориентация», то это близкие по значению, но все же имеющие различия термины. Д.А. Леонтьев утверждает, что ценностные ориентации и ценности не всегда объединены «необходимыми и неоднозначными отношениями» (Д.А. Леонтьев, 1996). Автор выделяет три формы существования ценностей: социальные идеалы, предметно воплощённые ценности и личностные ценности. Как можно заметить, ценностные ориентации сознания Д.А. Леонтьев в этот список не включает, тем самым опровергая их значение, как

формы бытия. В тоже время, по мнению большинства исследователей данного вопроса, различий между личностными ценностями и ценностными ориентациями не существует. Например, В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев, говоря о том, что ценностные ориентации - это индивидуальная форма репрезентации общественных (культурных, групповых и т. д.) ценностей, не отличают их от личностных ценностей (В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев, 2000). Похожие взгляды и у Г.М. Андреевой, которая позиционирует ценностные ориентации как направленное «отношение к целям жизнедеятельности и к средствам удовлетворения этих целей, детерминированное общими социальными условиями, типом общества, системой его экономических, политических и идеологических принципов» (Г.М. Андреева, 1998). В описании ценностно-смысловой сферы личности, современные исследователи М.С. Яницкий, А.В. Серый, Ю.В. Пелех отводят основное значение ценностной ориентации, «сущность которой заключается в избирательном отношении человека к материальным и духовным ценностям, система индивидуальных установок, убеждений, предпочтений, опосредованных личностными смыслами и выражающаяся в поведении». Согласно их исследованиям, ценностная ориентация «отражает смысловую сторону направленности личности, ее внутреннюю, содержательную основу внешнего взаимодействия с различными явлениями объективной реальности. Такое взаимодействие выражается в дифференцировании объектов по их значимости для индивида, выявлении личностного смысла различных объектов» (Яницкий М.С., Серый А.В., Пелех Ю.В., 2013). Как считает М.С. Яницкий, ценностные ориентации личности соединяют ее внутренний мир с окружающей действительностью, создавая сложную многоуровневую иерархическую связь. При этом, ценностные ориентации становятся одним из важнейших компонентов структуры личности и занимают промежуточное положение между мотивационно-потребностной сферой и системой личностных смыслов (Яницкий М.С., 2000). Современные западные исследователи ценностных ориентаций, в частности, Я. Мусек,

рассматривают ценностные ориентации как форму функционирования ценностей на личностном уровне, то есть, опять же, как личностные ценности, «обобщённые и относительно согласованные представления о высоко значимых для нас целях и событиях». Автор объединяет в понятие «представления» широкий спектр более частных объектов, целей и отношений, направляющих наши интересы, установки и поведение (Я. Мусек, 1997). Идея Я. Мусека заключается в том, что ценности выполняют функцию мотивов или мотивационных целей высокого уровня обобщённости. Дополняет этот подход наиболее исчерпывающая данную тему западная концепция ценностей Ш. Шварца и В. Билски (Schwartz S.H. Bilsky W., 1987). В ней говорится о ценностях, как о представлениях или убеждениях по поводу желаемых конечных состояний, которые проявляются в многообразии ситуаций, имеют возможность управлять выбором и оценкой действий и событий и упорядочены в соответствии с их относительной важностью (Карандашев В.Н., 2004). На основе трех уровней изучения ценностных ориентаций личности, исследователь С.С. Бубнова выделяет три иерархических уровня. Первый содержит наиболее обобщённые, абстрактные ценности, а именно, духовные, социальные, материальные. Второй уровень включает в себя ценности, закрепившиеся в жизнедеятельности и проявившие себя как свойства личности, такие как активность, любознательность, общительность. Третий содержит наиболее характерные способы поведения личности, являющиеся средствами реализации и закрепления ценностей-свойств (Бубнова С.С.). Помимо многоуровневости иерархии ценностных ориентаций, автор С.С. Бубнова вводит такое понятие, как многомерность системы ценностей, определяя это следующим образом: «Критерий их (ценностей) иерархии – личностная значимость – включает в себя разные содержательные аспекты, обусловленные влиянием разных типов и форм социальных отношений» (Там же).

Помимо основанной на принципах многомерности и иерархичности системы ценностей исследователя С.С. Бубновой, существуют и другие

значимые для науки типологии. Например, распространенное разделение ценностей на терминальные (ценности-цели: идеалы, смыслы жизни) и инструментальные (ценности-средства/инструменты: нормы, качества, черты характера, позволяющие достигать жизненные цели). Данная идея детально проработана в концепции М. Рокича (Rokeach M., 1973) и широко используется при изучении индивидуальных ценностей. Еще одна типология основана на разделении базовых и предметно-ориентированных ценностей. Под базовыми ценностями подразумеваются культурные универсалии, на основе которых создаются общие ценностные основания общества. Предметно-ориентированные ценности относят к узконаправленной предметной сфере, например, профессиональные или возрастные ценности. Наиболее адекватен такой подход применительно к кросскультурным исследованиям. Третья типология распределяет ценности на группы согласно витальным, социальным или смысложизненным потребностям человека. Наиболее близка к такой модели классификация А. Маслоу, по другому именуемая пирамидой потребностей.

На основе рассмотренных материалов, можно сделать вывод, что такие понятия, как «личностные ценности» и «ценностные ориентации» имеют важное значение при изучении мотивационно-смысловой сферы личности. Кроме того, они прочно занимают позиции в вопросах, касающихся структуры личности, мотивации поведения и деятельности человека. На основе трудов вышеуказанных авторов удалось создать достаточную для дальнейшего изучения ценностных ориентаций научную базу. Имеющиеся материалы позволяют исследовать ценности личности, структуру, динамику и прочие аспекты данной темы, а также содержат актуальную информацию о тенденциях в изменении социальных установок и стратегий поведения людей в разнообразных социокультурных условиях.

1.2. Ценностные ориентации подростков

Тема формирования ценностей у подростков всегда была объектом

пристального внимания ученых. Данному вопросу посвящены работы таких ученых, как Арсеньев А.С., 2009; Белинская Е.П., 1997; Битянова М.Р., 2011; Божович Л.И., 1968; Волков Б.С., 2001; Выготский Л.С., 1984; Грачева А.М., 1998; Дебез М., 2004; Кирилова Н.А., 2000; Кон И.С., 1994; Кулешова А.В., 2008; Райе Ф., 2006; Собкин В.С., 2005; Эльконин Б.Д., 2008; Фельдштейн Д.И., 2005, 2009; Шефер, 2003 и другие.

Одной из основных проблем при изучении данной темы стало определение границ подросткового возраста. Мнение ученых, как и их представления о временных рамках этого периода, существенно разнятся. В настоящее время, на международном уровне, традиционно подростковый возраст рассматривается в единстве с юношеским и имеет общий термин – подростничество. В свою очередь, этот подразделяют на два этапа: ранний (до 14-15 лет) и старший (до 17-18 лет). Такое разделение в отечественной психологической традиции частично совпадает с периодами подросткового и юношеского возрастов. В контексте данной работы подростковый возраст рассматривается как возрастной период с 11 до 17 лет. Как и у Эльконина Б.Д., отдельным пунктом в нашем исследовании выделяется кризис 15 лет, который позиционируется как возрастной этап перехода от младшего к старшему школьному возрасту.

Общепринятой позицией, по мнению отечественных и зарубежных исследователей, считается позиционирование подросткового возраста, как особого этапа развития, в процессе которого формируются ценностно-смысловые сферы личности. Именно в период подростничества происходят качественные изменения в самосознании ребенка, являющиеся определяющим условием для формирования ценностей подростка. Теория о повышенной сензитивности ребенка подросткового возраста, связанной с усвоением разнообразных ценностных норм и ориентиров хорошо раскрыта в многочисленных эмпирических исследованиях (Выготский, 1984; Божович, 1968; Кирилова, 2000; Кондратьев, 1997; Кон, 1994; Собкин, 2005; Фельдштейн, 2005).

Отечественная психологическая традиция описывает особенности подросткового этапа развития ссылаясь на термины личностного самоопределения и самовоспитания, при этом, ученые делают акцент на критический характер подростничества (Выготский, 1984; Фельдштейн, 2005, 2009; Божович, 2008; Эльконин, 2008 и др.). Например, Л.И. Божович в своих исследованиях, рассматривая кризис подросткового возраста, указывает на его неоднородность: первая фаза (12-14 лет) характеризуется ориентацией на цели, которые выходят за пределы сегодняшнего дня («способность к целеполаганию»), на второй фазе (15-17 лет) доминирует осознание своего места в будущем, то есть, рождение жизненных перспектив: в этот период формируется представление о желаемом «Я» подростка, а также о его жизненных устремлениях. Ключевой момент развития кризиса по мнению Л.И. Божович - это «развитие самосознания подростка и его важнейшей стороны – самооценки. Переходный период завершается возникновением особого личностного новообразования – самоопределения, характеризующегося осознанием себя в качестве члена общества» (Божович, 2008). У Д.И. Фельдштейна, переходные периоды характеризуются возникновением новых ценностных ориентаций, новых потребностей и интересов, вследствие чего, отмирают и изменяются качества личности, которыми характеризовался предшествующий возраст. Именно в переходный момент, возникающий на стыке возрастов, происходит вступление ценностных ориентаций ребенка в противоречие с ранее сложившейся системой потребностей и мотивов, что неминуемо приводит их к качественной перестройке (Фельдштейн Д.И., 1988).

Основываясь на взглядах исследователей этого вопроса, мы можем предположить, что именно в возрасте 15-ти лет, который характеризуется окончанием подростком основной школы и переходом в старшую (9-й класс), в ценностных предпочтениях ребенка будут происходить существенные перемены. Такие изменения будут проявляться на разных уровнях ценностно-нормативной сферы, и им будет сопутствовать переоценка значимости

личностных характеристик.

Подростничество - это период полового самоопределения, в процессе которого происходят изменения (на физическом, гормональном и психосоциальном уровнях), способствующие актуализации вопросов, о гендерной идентичности человека. Непосредственно в подростковый период взросления осуществляются закрепление и конкретизация представлений о содержании и исполнении гендерных ролей, формирование которых связано с установленными в социуме и культуре представлениями об этих понятиях (Арканцева, 1999; Калинина, 2000; Белобрагин, 2005; Клецина, 1998; Карки, 1999; Романов, 1997 и др.). Кроме того, имеется ряд теорий, которые описывают процессы и закономерности, связанные с усвоением и формированием гендерных ролей. Отечественная наука, опираясь на концепцию социализации А.Г. Асмолова, 1984, 1990, основанную, в свою очередь, на культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, предлагает следующую схему процесса трансляции паттернов поведения, связанных с гендерными ролями: сначала, трансляция идет от коллективного интерпсихического, к индивидуальному, интрапсихическому, а затем, снова к интерпсихическому, передаваемому следующему поколению.

Если обратиться к этому вопросу в зарубежной психологии, то наибольший интерес вызывает теория «новой психологии пола», в которой основы для формирования психического пола и половой роли зависят от ожидания общества (Bisaria, 1985; Maccoby, Jacklin, 1974; Garvey, 1977). Основываясь на положениях «новой психологии пола», Дж. Стоккерт и М. Джонсон выдвигают предположение о том, что врожденный пол лишь косвенным образом определяет поведение человека в то время, как более важным следует считать пол социальный, который усваивается человеком при жизни. По этой теории, формирование социального пола зависит от этических, классовых и других вариаций половых ролей, а также от соответствующих им социальных ожиданий.

В.В. Абраменкова пишет: «Процесс половой социализации в

современных условиях представляет собой явление, не имеющее аналогов во всей предшествующей истории России. Традиционная форма половой социализации исходила из типа соответствия полоролевых образцов половой принадлежности ребенка: для мальчиков это маскулинная модель, а для девочек – феминная. К концу XIX – началу XX вв. наметился, а в советское время развился, маскулинный тип половой социализации, столь характерный для суровых времен, когда мужская модель поведения оказывалась более предпочтительной как для мальчиков, так и для девочек. Это не могло не сказаться на изменении половой социализации в процессе формирования психологического пола в последние десятилетия, который можно было бы определить как инверсионный, т.е. маскулинный для девочек и феминный для мальчиков. Инверсионный тип половой социализации приводит к формированию унисексуальной (или бисексуальной) модели психологического пола» (Абраменкова, 2003).

Таким образом, можно сделать вывод, что значительное влияние на формирование личности подростков оказывает социум и детерминируемые им процессы социализации, включая гендерную социализацию. В свою очередь, содержание гендерных моделей поведения, которые задаются обществом, отражается в особенностях личностных проявлений подростка, в том числе, на разных уровнях ценностных предпочтений.

Очевидно, что на характер формирования, становления и развития ценностей современного подростка, воздействуют многочисленные внешние и внутренние факторы. В своих исследованиях Ф. Райе к внешним факторам относит элементы микро- и макросред (в первые включены референтные группы и их ценности, включая ближайшее окружение, вторые охватывают традиционную систему общечеловеческих ценностей, культуру, СМИ и различные социальные институты); к внутренним факторам автор относит пол, возраст, способности, индивидуальные задатки, потребности индивида и др. (Райе, 2000).

Похожий взгляд можно обнаружить у Бронфенбреннер. Здесь

специфика взаимодействия личности с «экологической» средой, представляет собой иерархию различных уровней: микроуровень - семья и друзья (ближайшее окружение); мезоуровень - различные места и их взаимосвязи, присутствующие в непосредственном окружении подростка; экзоуровень - те критерии, которые опосредованно воздействуют на подростка (условия и особенности работы его родителей); макроуровень - экономика, культура, СМИ; разнообразные социальные институты, характерные для данного общества. В такой иерархии система более высокого уровня влияет на нижележащие, и наиболее важную роль играет именно макросистема, активно воздействуя на все другие уровни экологической модели (Бронфенбреннер, 2008). М.С. Яницкий, анализируя данную модель, отмечает, что она отражает последовательные стадии динамики системы ценностных ориентаций личности, соответствуя постепенному освоению жизненных сред, границы которых собственно и определяются усвоенными на данном уровне развития ценностями (Яницкий, 2000). На основе данных теоретических концепций сформирована система учета внешних и внутренних факторов различных уровней социально-культурной среды в процессе формирования ценностей современных подростков.

Что касается особенностей процесса социализации подростка в условиях трансформации российского общества, то здесь следует выделить социальную нестабильность, заключающуюся в том, что механизмы передачи ценностей от старшего поколения к младшему существенно деформированы (Белинская, 1999; Кудрявцев, 2001; Собкин, 1995, 2001; Сухарев, 2005, Герцен, 2012 и др.).

Формирование системы ценностных ориентаций современного подростка детерминировано ломкой системой социальных идеалов и ценностей, распадом традиционных институтов социализации, отказом от прежних моральных и правовых устоев и социальных нормативов, а также сменой эталонов социального поведения. В.С. Собкин описывает данную проблему следующим образом: «Формирование ценностных ориентации

современного старшеклассника происходит на фоне эмоциональной неуверенности значимых взрослых (родителей и учителей) в успешной реализации ими своих жизненных перспектив; в ситуации общей ценностно-нормативной неопределенности» (В.С. Собкин, 2001).

Вследствие радикальных социально-экономических преобразований в российском обществе, повлекших за собой формирование неоднородного отношения к общественно-политической жизни разных поколений, возник ценностный конфликт. Рост значимости экономической деятельности спровоцировал в подростковой среде интерес и преобладание формирования ценностей богатства, власти, социального успеха. Кроме того, расхождения между ценностями молодежи и старших поколений современной России возникли в таких сферах, как потребительские ориентации, сексуальная мораль, досуг, художественные вкусы, отношение к здоровью (Герцен, 2012).

В итоге, социализация современных подростков усложнилась не только из-за отсутствия однозначных и четко определенных нормативных моделей, но и за счет большого количества социальных влияний. Вместе с этим, институты, которые должны были помочь успешной социализации подростка, наоборот, затруднили этот процесс (Кудрявцев, 2011; Постоева, 2004). В итоге, благодаря социальной нестабильности и отсутствию ценностно-нормативной определенности современного общества, подростки оказывались наиболее не защищенной и нравственно неподготовленной социально-демографической группой, что существенно сказалось на особенностях развития их ценностнонормативной сферы (Алексеев, 1990; Кон, 1994; Волков, 2001 и др.).

О различных аспектах становления ценностных ориентаций у подростков упоминают в своих работах М.Р. Битянова, 2011; А.А. Волчкова, 2003; М.А. Мазурицкая, 2011; И.В. Редина, 1999; С.В. Молчанов, 2005; А.В. Кулешова, 2008, В.С. Собкин, 1993, 1997, 2003, 2009 и другие ученые. Среди особенностей ценностно-нормативной сферы современных подростков исследователи выделяют: преимущественно развлекательно-рекреативную

направленность жизненных ценностей и интересов, которая подкрепляется прямым воздействием массовой культуры и СМИ; вестернизацию культурных потребностей и интересов, а также вытеснение ценностей национальной культуры, вплоть до подмены ментальных характеристик сознания западными образцами поведения и символами. В работах говорится о примитивизации идеалов и ценностей общества в целом и современных подростков в частности, а также существенный рост индивидуалистического и прагматического аспектов в содержании ценностей подростков (Андреева, 1989; Салиев, 1997; Егорычева, 1994; Фельдштейн, 1999).

Следует учитывать, что в период социальной трансформации существенно осложняется нормальное функционирование механизмов социализации личности, в результате чего риск социальных кризисов и потрясений скачкообразно повышается, процессы воспроизводства социального опыта нарушаются, социальная идентичность дестабилизируется. В итоге, абсолютно закономерно (из-за нарушения механизмов трансляции социального опыта) появляются «островки» асоциальной культуры, «населенные» деклассированными и маргинальными личностями, демонстрирующими образцы поведения, которое отклоняется от социальных норм и культурных традиций поведения. Этой важной проблеме посвящены исследования, описывающие особенности формирования ценностных ориентаций у подростков с отклоняющимся поведением Васильевой, Лисовской, Кухтина, Салаева, Юнга, Мамедовой, Тутикова, Ощепкова.

Так, согласно работе Ю.А. Васильевой, у подростков, с расположенностью к криминальному поведению, преобладают гомеостатическая мотивация, «рыхлость» системы личностных ценностей, преобладающая ориентация на ценности, правила и нормы криминальной субкультуры, а значит, протест в сторону общезначимых социальных ценностей (Васильева, 1997). Интересно, что при этом криминальные ориентиры оказываются сильнее благодаря тому, что «они более, чем

макросоциальные ценности, «дружественны» по отношению к индивидуальным потребностям» (Леонтьев, 2007). В.С. Мамедова в своей работе говорит о том, что делинквентным подросткам, как правило, свойственны несформированность ценностных ориентаций, конфликтное соотношение ценностей в иерархии ценностей в ценностных ориентациях, при этом, ценностный конфликт делинквентного подростка протекает преимущественно по типу дефицитарности, то есть, когда ценность больше важна, чем доступна (Мамедова, 2007).

При изучении ценностей современных подростков необходимо уделить особое внимание социально-психологическим факторам, влияющих на их формирование. Особую роль в период подростничества для формирования ценностей играют семья и сверстники. В период, когда происходят глобальные изменения в сознании и переоценке ценностей, и который считается критическим, меняются взаимоотношения с родителями, стиль общения со значимыми взрослыми. Именно родительская семья активно влияет на развитие и построение индивидуальной системы ценностных ориентаций подростка. Родительская семья, по сути, становится главным культурно-образовательным каналом связи между поколениями, который определяет нравственные доминанты личностного становления подростка и является важнейшим инструментом развития его ценностных ориентаций (Выжлецов, 1996; Кон, 1989; Собкин, 1995, 2005, Фельдштейн, 2002; Ядов, 1979 и др.).

При анализе современного состояния проблемы влияния семьи на формирование ценностей подростков было выявлено, что российская семья, в условиях социально-экономической нестабильности и ценностного кризиса, постепенно утрачивает возможность противодействовать искажению нравственных ориентиров и этических норм, имеет сниженный внутренний воспитывающий потенциал положительной социализации и развития ценностных ориентаций детей и подростков (Геворкян, 2010; Ачильдиева, 1997; Литвинова, 2008; Бизяева, 2002; Крапивка, 2011 и др.).

Что касается роли сверстников в развитии ценностных ориентаций подростка, то имеется достаточно большое количество исследований и по этому вопросу (Фельдштейн, 1988; Выготский, 1984; Божович, 1995, 2008; Эльконин, 1994; Слободчиков, 2000, Кон, 1984; Цукерман, 1995; Поливанова, 2000, Петровский, 1982; Фрейд, 1998; Эриксон, 1996 и др.).

Важное значение, при формировании личности подростка, имеет Я-идеал как основа для саморазвития (Кон, 1984, 1989, 1994; Эльконин, 1994; Божович, 1995; Поливанова, 2000 и др.). Сверстник для подростка выступает как «посредник», выступающий носителем «идеальной формы», которая придает деятельности новые смыслы (Слободчиков, Исаев, 2000; Эльконин, 1989; Цукерман, 1995 и др.). В исследованиях ряда авторов, подросток выступает в сравнении со сверстником, который становится для него «эталон», «образцом» (Карабанова, 2005; Кон, 1984, 1989; Цукерман, 2000 и др.).

Другое направление исследований данной темы посвящено факторам формирования ценностей подростков, связанным с образовательной средой школьного социума (Романова, 2012), социально-культурной сферой и досуговой среде (Ершова, 2007). Авторы преподносят данную тему в контексте влияния школы на формирование ценностных ориентаций личности. Инструментами воздействия выступают особенности организации учебного процесса, взаимоотношения с учителями и сверстниками. Тем не менее, вне зависимости от формы организации и содержания учебного процесса, личность учителя является основополагающим фактором развития системы ценностей учащихся. Но, исходя из специфики подросткового периода, с учетом особенностей данного периода взросления, следует отметить, что в отличие от детей младшего школьного возраста подростки в большей степени ориентируются на принятые в среде сверстников ценности.

Не менее значимое влияние на формирование идеалов и ценностей российский подростков оказывает культура. О значении мира культуры, как об источнике становления и формирования ценностей подростков, писали

Э.В. Зауторова, 2002; Б.Г. Ананьев, 2001, 2008; Ю.В. Миков, 1986; Д. Мацумото, 2008; А.В. Суконкин, 2009; Н.З. Чавчавадзе, 1984; и прочие исследователи. Особое место в работах ученых отводится влиянию художественной литературы на формирование и становление ценностей у подростка (Казначеева, 2006; Мазурицкая, 2011; Собкин, 1979, 2011; Крупник, 1980; Рубакин, 2006). В современном мире влияние социокультурной среды на формирование системы ценностей подростков все чаще происходит с помощью средств массовой информации (Андреева, 1989; Кортиева, 2009; Белинская, 1997; Салиев, 1997; Матвеева, 2010).

Некоторые ученые занимаются изучением влияния на формирование ценностей электронных СМИ: телевидения, радио, а также Интернета. Отдельное внимание направлено на проблему пассивного и некритического принятия личностью ценностей так называемой «массовой культуры». Обнаружено, что поступившая с экрана информация может быть усвоена человеком некритически, что особенно характерно для подростков, в связи с их возрастными особенностями. По мнению Н.А. Матвеевой, система ценностей современного телевидения является деформированной. Преобладают ценности потребления, сомнительные моральные и культурные нормы. Это выражено в превалировании передач определенной направленности. Преимущество отдается развлекательным программам, пропагандирующим исключительно материальные ценности, а также антиценности. Автор указывает на то, что в результате контактов с телевидением, ценностная система подростков попадает под его мощное воздействие и неминуемо подвергается деформации. Вместо общезначимых моральных и нравственных ценностей на первый план выступают ценности индивидуального порядка и потребления. Множество подростков выстраивают свою систему ценностей, опираясь на образцы, которые предлагает телевидение. В итоге, такое воздействие становится негативным, как для формирования системы ценностных ориентаций, так и для личности в целом (Матвеева, 2010).

Иное мнение принадлежит М.О. Мдивани и Э.В. Лидской. В их работе информационная среда воздействует скорее на более лабильные внешние стереотипы поведения, чем на ценностные ориентации, которые являются более ригидными образованиями.

М.С. Яницкий считает, что современные СМИ не столько формируют, сколько лишь закрепляют ценностные предпочтения, поскольку изобилие источников получения информации, форм и содержания обусловлен уже сложившимися в обществе ценностями. При этом, автор отдельное место отводит «закреплению», указывая на то, что оно может способствовать фиксации на определенном уровне развития ценностной системы. Вот почему крайне важно учесть все возможные сферы культурной жизни современного общества, являющиеся наиболее значимыми для формирования ценностей современных подростков.

Подводя итог всего вышесказанного, можно заключить, что, с одной стороны, идеальные образцы и ценности современной социокультурной реальности определяют направленность и содержание ценностных предпочтений подростков, а с другой стороны, являются неким общепринятым нравственным критерием поведения в различных жизненных ситуациях.

Итак, результаты эмпирических исследований ученых показывают, что в условиях динамически развивающегося общества у современных подростков доминируют ценности характерные для общества потребления: ориентация на богатство, власть, социальный успех. Кроме того, исследователи выделяют преимущественно развлекательно- рекреативную направленность ценностей, вестернизацию культурных потребностей и интересов, отмечают вытеснение ценностей национальной культуры, ориентацию сознания на «западные образцы» ментальных конструкторов, говорят об общей примитивизации и «рыхлости» идеалов и ценностей.

Наиболее значимыми факторами, формирующими систему ценностных ориентаций подростков, по мнению ученых, оказываются процессы

социально-экономических преобразований, СМИ, интернет и среда сверстников. Семья же, как главный культурно-образовательный канал, в условиях социально-экономической нестабильности утрачивает возможность препятствовать искажению нравственных и культурных норм. Сложившаяся ситуация предполагает поиск новых способов и форм воздействия на подрастающее поколение с целью формирования ценностных ориентаций и культурных норм.

1.3. Анализ программ и технологий, направленных на формирование ценностных ориентаций

Преподавание литературы реализуется в настоящее время в условиях реформаций российского института образования. Переход общенациональной школы на новую ступень развития вызван спросом государства на развитую в интеллектуальном и духовном плане личность, способную как анализировать мировые процессы, так и выделять своеобразие культуры Отечества. Система образования в России сегодня активно реформируется, интегрируется в международный образовательный процесс. Разрабатываются новые стандарты, программы, вводятся новые методики обучения. С 2015 года в силу вступил новый Федеральный государственный образовательный стандарт (далее по тексту – ФГОС). Он открывается главой «Базовые национальные ценности», которая начинается словами о приоритетных задачах государства и общества. Важнейшей из них ФГОС ставит задачу воспитания «нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России». Так как первым в этом ряду стоит определение «нравственный», то поэтому образовательный процесс сегодня понимается не только как информативный процесс, но и как процесс установления и принятия духовно-нравственных, социальных, семейных ценностей.

В основе ФГОС лежит **системно-деятельностный** подход. Само понятие системно-деятельностного подхода было введено в 1985 г. Оно

является синтезом двух направлений внутри отечественной психологической науки: системным подходом, который разрабатывался в исследованиях классиков отечественной науки (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов и др.), и деятельностным (его разрабатывали Л.С. Выготский, Л.В. Занков, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др.).

Особенность системно-деятельностного подхода заключается в том, что психологические функции и способности есть результат преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность путем последовательных преобразований. Содержание образования формирует определенный тип мышления ребенка – эмпирический или теоретический в зависимости от содержания обучения. Содержание учебного предмета выступает как система научных понятий, конституирующих определенную предметную область. В основе усвоения системы научных понятий лежит организация системы учебных действий. К числу планируемых результатов освоения основной образовательной программы отнесены: личностные результаты — готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к учению и познанию, ценностно-смысловые установки выпускников школы, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетентности, личностные качества; сформированность основ российской, гражданской идентичности.

В свою очередь, личностные результаты формируются за счёт реализации как программ отдельных учебных предметов, так и программы духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся, программы формирования культуры здорового и безопасного образа жизни. Задачи, поставленные ФГОС, требует перехода к новой системно-деятельностной образовательной парадигме. Эти изменения коснулись деятельности самого учителя, реализующего новый стандарт, а также технологий обучения.

Уход от традиционной системы образования через использование в процессе урока новых технологий создает условия для смены видов деятельности обучающихся, позволяет реализовать принципы здоровьесбережения, расширяет возможности для подачи материала.

Формат урока, построенного в соответствии с ФГОС, несет в себе ядро лично-ориентированного подхода, в центре внимания которого уникальная целостная личность растущего человека, которая стремится к максимальной реализации своих возможностей (самоактуализации), открыта для восприятия нового опыта, способна на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях. Ключевыми словами личностно-ориентированных технологий образования являются «развитие», «личность», «индивидуальность», «свобода», «самостоятельность», «творчество».

Содержание личностно-ориентированного образования призвано помочь человеку в определении собственной личностной позиции в жизни: выбрать значимые для себя ценности, овладеть определенной системой знаний, выявить круг интересующих научных и жизненных проблем, освоить способы их решения, открыть рефлексивный мир собственного «Я» и научиться управлять им. Критериями же эффективной организации такого обучения выступают параметры личностного развития учащихся.

Такой способ организации образовательного процесса уже сам по своей сути задает необходимые направления для развития личности ребенка, задача педагогов, учитывая специфику своего предмета, построить учебный процесс таким образом, чтобы позволить личности ребенка раскрыться и реализоваться насколько это возможно на данном этапе ее развития.

Учебный предмет «Литература», реализующий ФГОС основного общего образования, в Учебных планах российских школ является частью федерального компонента. На изучение данного предмета на уровне среднего общего образования отводится 455 часов (по 105 часов за год в 5 классе (включая предмет «Родная литература» 5 класс, 8 часов), 6 и 9 классах, 3 часа

в неделю, по 70 часов за год в 7, 8 классах, 2 часа в неделю, по 70 часов за год.

Являясь базовой учебной дисциплиной, литература формирует духовный облик и нравственные ориентиры молодого поколения. Специфика школьного курса литературы, определяясь сущностью литературы как феномена культуры, ориентирована на эмоциональное, интеллектуальное и эстетическое развитие ученика, на формирование его миропонимания и национального самосознания.

Школьный курс литературы имеет несколько важных особенностей, выделяющих его из других учебных дисциплин: во-первых, объектом изучения здесь является продукт творческой деятельности – художественное произведение, представляющее собой результат творческого познания и отражение мира в форме художественного слова; а во-вторых, изучение художественного произведения осуществляется, в отличие от других школьных дисциплин, в нескольких плоскостях: научной, где художественный текст выступает как объект научного исследования, использующий для своего познания научные методы (анализ, синтез, исследование, сопоставление, обобщение и др.); эстетической, где художественный текст выступает как образное отображение действительности, преломленное сквозь призму сознания творческой личности автора; бытийной, в основе которой смысловое постижение содержания художественного текста, отражающее авторскую идею мироздания. Этот аспект в изучении художественного текста оказывается наиболее интересен и важен, именно он взаимодействует с чувствами и сознанием юного читателя, тем самым оказывая влияние на формирование ценностно-смысловых сферы учащихся; и коммуникативной, раскрывающей диалогическую природу художественного текста с читателем, с эпохой, с самим автором и с различными вариациями повествования в других видах искусства.

Погружение в тексты классической литературы дает учащимся возможность задуматься над онтологическими вопросами, в свое время неизбежно встающими перед человеком, и возможными путями их разрешения. Проявляет для учащихся взаимосвязь современной действительности с мировым культурным, историческим, философским наследием, заключенным в художественных произведениях. Знакомит с культурой своего народа, способствуя становлению национального самосознания. Расширяет представление читателя о мире, способствуя накоплению личностного опыта на эмоциональном, социальном, коммуникативном, психическом и интеллектуальном уровнях.

Синтез научных основ теории и истории литературы, критических работ, лингвистических аспектов текста, риторики, а также взаимосвязь с другими видами искусства и наличие бытийного начала, воплощающее общечеловеческие поиски истины и смыслов, нашедшие свое отражение в религии, философии, этике, создают уникальные возможности для развития личности учащихся.

Проблема формирования ценностей и ценностных ориентаций в педагогической науке определяется как проблема духовно- нравственного воспитания. Воспитательно-образовательное направление в отечественной методике преподавания словесности сложилось в 80-90 годы XIX века. Основополагающим здесь являлось нравственно-эстетическое воспитание, и вся система образования подчинялась его целям и задачам.

Ф.Я Буслаев определял систему языка как первооснову духовного развития личности. В своих трудах он говорит о воспитательных возможностях литературы, отмечает нравственное воздействие книги на читателя, так как, по его ученого, в слове заложены важнейшие нравственные идеи.

В.И. Водовозов, являясь приверженцем воспитательного направления в преподавании литературы, был противником филологического метода и говорил о том, что анализ литературного текста не должен сводиться

исключительно к эстетической оценке, главным, по его мнению, при разборе литературного произведения должно стать выявление нравственных позиций, заложенных автором.

Взгляды В.Я. Стоюнина близки взглядам В.И. Водовозова, он отвергал филологический разбор художественного текста и ориентацию школьного анализа только на когнитивное развитие учащихся. Важнейшей задачей школьного курса литературы он считал воспитание человека и гражданина. В его трудах отчетливо прослеживается идея патриотического и нравственного воспитания подрастающего поколения средствами художественного слова. Ученый утверждал, что деятельность учителя должна быть направлена на формирование взглядов и убеждений учащихся.

В.П. Острогорский пропагандировал этико-эстетическое воспитание средствами литературы. Он отмечал, что мало развивать рассудок и память ученика, надо воспитывать эстетический вкус, чувства и живое воображение. Педагоги начала XX века С.А. Золотарев, Н.А. Котляревский, призывали акцентировать внимание учащихся на нравственном гуманистическом пафосе литературы. Ц.П. Балталон критиковал распространённую в школе практику объяснительного чтения, логико-стилистического анализа текста и выдвигал идею воспитательного чтения.

В работах известных методистов середины XX века В.В. Голубкова и Н.И. Кудряшева также делается акцент на приоритетности этического и нравственного аспекта при изучении литературного произведения.

Н.И. Кудряшов говорил, что поскольку эстетические взгляды писателя непосредственно связаны не только с социально-политическими, но и с философскими, надо показать учащимся возможный подход к анализу мировоззрения и творчества писателя и с философских позиций. На уроках литературы следует знакомить учащихся с основами философского мировоззрения и творчества писателей.

В последние десятилетия учёными-методистами всё чаще отмечается потребность в опоре на взаимосвязь литературы с философией, нравственностью в учебном процессе.

По мысли В.А. Дановского, формирование личности учащихся, обогащение их духовного мира, эстетических и нравственных критериев, раскрытия творческого потенциала через приобщение к художественной культуре, воспитание квалифицированного читателя - цели и задачи изучения литературы в средней школе. Исходя из этого, методист одним из ведущих критериев построения учебных программ по литературе считает ориентацию на углубление духовного мира учащихся, их эстетического и художественного сознания. На последнем этапе литературного образования (10-11 класс) В.А. Дановский в ряду психолого-педагогических условий и установок выделяет укрепление и углубление историко-литературных основ курса на философско-эстетическом уровне. По его мнению, это необходимо потому, что литература открывает в человеке человеческое, определяет нравственные позиции личности, формирует образ мыслей, позволяющий осознавать мотивы коллективной и своей собственной деятельности, развивает способности восприятия.

Большое место в воспитании духовности отводит литературе И.П. Щерблякин: «Особенно сложной и ответственной следует считать задачу формирования средствами литературы духовно-нравственного потенциала подрастающего поколения, воспитания у молодёжи чувства собственного достоинства, любви и уважения к отчизне, национальным духовным ценностям России, умения понять и защитить её интересы, а через это - и ощутить в себе стремление к истине, добру, справедливости». Исходя из этого, учёный предлагает анализировать художественное произведение с точки зрения поэтики, культуры, духовности. Главным объектом и целью анализа И.П. Щерблякин предлагает сделать нравственно-философское содержание произведения. По его мнению, самый трудный уровень анализа - именно третий, связанный с рассмотрением эволюции общечеловеческого и

национального духа. Учёный замечает, что часто при анализе остаётся без внимания духовный потенциал художественного произведения, который связан с нравственно-психологическим и психическим складом нации, её генетическим бытием. «Подход к литературным произведениям со стороны их нравственно-духовного содержания не просто «дополняет» наши представления о шедеврах русской литературы, но и совершенно необходим для правильного понимания их смысловой доминанты», - утверждает исследователь.

Подводя итог вышесказанному, мы можем сделать отметить, что на протяжении столетия изучения преподавания литературы как школьного курса исследователями-методистами ставится во главу угла именно воспитательная функция художественного текста и предлагается считать приоритетным и фундаментальным для литературоведческого анализа в условиях образовательного пространства именно духовно-нравственный подход в изучении художественной литературы.

На основе ФГОС по литературе и Примерных программ основного и полного общего образования по литературе учёными-методистами разработаны программы, отражающие авторскую концепцию литературного образования данного коллектива. Наиболее часто в современной школе используются программы, разработанные следующими авторами: под редакцией Г.И. Беленького и Ю.И. Лысого, под редакцией Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой, под редакцией В.Я. Коровиной, под редакцией А.Г. Кутузова, под редакцией Т.Ф. Курдюмовой, под редакцией В.Г. Маранцмана.

Для реализации задач литературного образования все программы в 5-9 классах построены на хронологической основе с выходом на «линейное» рассмотрение историко-литературного материала в 9, 10 и 11 классах.

Изучение художественной литературы в школе предполагает систематическое чтение и осмысление текстов, постижение своеобразия творческой личности писателя и его литературного наследия, вписанного в контекст исторических событий.

В литературном материале, предложенном авторами программ, имеются незначительные расхождения, что не влияет на общий результат образовательного процесса. Все основные классические художественные тексты присутствуют во всех разработках, принцип, по которому «читаются» и изучаются произведения так же остается общим для всех программ.

В свою очередь, наряду с основным курсом литературы школами выделяются часы для внеурочной деятельности или факультативных курсов, которые учитель может выстроить по своему усмотрению в соответствии с особенностями детского коллектива и ФГОС. На наш взгляд, они представляют наибольший интерес: внеурочная воспитательная работа обладает некоторыми преимуществами по сравнению с учебной, так как организуется на добровольных началах, имеет большие возможности для организации различных видов деятельности, позволяя использовать в оптимальном сочетании традиционные и инновационные формы и методы работы, оказываются более адаптированными к конкретному детскому коллективу и отображают творческий и педагогический подходы его создателя.

Рабочая программа «В мире книг», автором которой является учитель начальных классов Т.А. Кукрика, строится в направлении личностно-ориентированного взаимодействия с учащимися, акцент делается на самостоятельную поисковую активность, побуждая их к творческому отношению при выполнении заданий. Задания содержат познавательный материал, соответствующий возрастным особенностям детей в сочетании с практическими заданиями. Программа направлена на воспитание художественно-эстетического вкуса учащихся, совершенствование духовно-нравственных качеств личности, воспитание чувства любви к многонациональному Отечеству, уважительного отношения к русской литературе, к культурам других народов. Состоит из трех разделов, каждый из которых знакомит учащихся с разными формами работы над литературным текстом и способом его осмысления.

Наиболее интересным нам видится здесь сами формы работы с детьми: оформление и выпуск стенгазеты на тему «Моя любимая книга», проведение конкурса чтецов, обсуждение и иллюстрирование стихотворений, инсценировка любимого стихотворения, создание макета книжного магазина, миниатюры книги, проведение конкурса «Лучший Книгомир», игры – «Подбери рифму к словам», «Замени строчку в стихах», самостоятельная работа - «Сочини четверостишие по заданным темам», выступление учащихся перед аудиторией с чтением стихов собственного сочинения. Обсуждение представленных стихотворений; Альбом «Мы сочиняем» - Отбор стихотворений собственного сочинения, оформление альбома стихотворений «Мы сочиняем»; инсценирование выборочных отрывков из текста рассказа; самостоятельное сочинение интересных историй: выбор героя, темы и сюжета, работа над композицией рассказа; круглый стол - конференция «Подведём итоги», анкетирование «Мои достижения и успехи». Такое разнообразие форм работы на уроке позволяет заинтересовать и вовлечь в учебный процесс большее количество учащихся по сравнению с обычным академическим уроком.

Все методы и приемы, предложенные автором программы, ориентированы на активацию творческого начала у ребенка, на его эмоциональную вовлеченность в учебный процесс, который становится в итоге сотворчеством ученика и учителя, что, на наш взгляд, является наилучшим фундаментом для возможности формирования ценностных ориентаций у учащихся при анализе художественных текстов.

Программа по внеклассному чтению "Учимся любить книгу", авторов К.А. Ивановой и Л.А. [Мухаметовой](#) нацелена углубленно познакомить учащихся с детской литературой, обеспечить литературное развитие младших школьников, раскрыть перед детьми мир нравственно-эстетических ценностей и духовной культуры, накопленных предыдущими поколениями, выработать художественный вкус, формировать культуру чувств, общения.

Помимо текстов художественной литературы, представленных в различных вариантах малых и средних жанровых форм, программа знакомит учащихся с детскими периодическими изданиями, книгами-справочниками, энциклопедиями, книгами о науке и технике, о машинах и вещах и об их творцах – ученых-изобретателях, таким образом, объединяя художественную и справочно-информационную литературу в одно общее понимание книги как источника знаний о мире на разных его уровнях. Понятие книги в данном контексте становится гипертекстом.

Включение в программу, ориентированную на детей 10 лет, довольно емких по объему текстов (Р.Л. Стивенсон «Остров сокровищ», Кир Булычев «Гостя из будущего», В. Губарев «Путешествие на Утреннюю Звезду»), на наш взгляд, затрудняет постижение этих произведений учащимися в контексте данного формата работы. Наиболее уместными были бы произведения только малых жанров, которые дети способны прочитать непосредственно на уроке, что обеспечит погружение в текст каждому присутствующему на занятии.

В программе затрагивается довольно широкий диапазон тем, но опять-таки из-за наличия в большом количестве объемных произведений эти тексты не будут прочитаны большинством школьников, а значит не произойдет эмоционального включения в учебный процесс, в само произведение и смысловая сторона текстов во всей их полноте и глубине не будет постигнута учащимися, и цель, поставленная авторами, будет достигнута не в полной мере.

Среди методов и приемов, предложенными авторами-составителями, можно выделить следующие: организация раздела в уголке чтения, подбор книг, подготовка тематического журнала, презентации, литературный марафон, викторина.

Выбранные формы работы внеурочной деятельности в большинстве своем нацелены на формирование познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий (далее по тексту – УДД). Такие формы

работы, темы уроков и аспекты анализа художественных произведений, выбранные авторами, обеспечивают формирование самого понятия «книга» и отношения к ней у учащихся, формирование читательских умений и расширение читательского кругозора ребенка.

Программы внеурочной деятельности «В мире книг» учителя русского языка и литературы Т.В. Татаровой и «Литературная гостиная» автора О.О. Галиевой очень похожи по своей структуре, поставленным задачам и методам их реализации. Обе программы рассчитаны на два года обучения - 5 и 6 классы. Приоритетными задачами авторы ставят следующие:

- расширение кругозора детей через чтение книг различных жанров разнообразных по содержанию и тематике;
- обогащение нравственно–эстетического опыта ребенка;
- формирование активного читателя, владеющего прочными навыками чтения;
- формирование познавательного интереса и любви к чтению, развитие интереса к творчеству писателей;

Для реализации поставленных задач выбираются небольшие по объему произведения, которые возможно прочитать и обсудить за один урок. Учитывая тот факт, что современные дети читают мало, и даже заданное на дом чаще всего оказывается непрочитанным, такая форма работы позволяет включить в учебный процесс всех присутствующих на занятии детей. Формами и методами работы на уроке, выбранными для решения поставленных задач, становятся в основном беседа с элементами драматизации отрывков из произведений, ответы на вопросы, выполнения различных заданий, рисование иллюстраций.

Таким образом, анализируя существующие программы по школьному курсу литературы, мы можем сделать вывод о том, что одним из главных критериев, касающихся выбора материала для составления психолого-педагогических, это объем произведений и их количество. Так как главным фактором формирования ценностей в данном возрастном периоде является

эмоциональная включенность обучающегося, мы предполагаем, что программы основного и полного общего образования по литературе не в полной мере могут выполнить задачу формирования ценностных ориентаций обучающихся, ввиду большого количества произведений и произведений большого объема, включенных в программу. Кроме того, помимо задач нравственного воспитания, школьный курс литературы предполагает формирование УДД и большая часть всего курса отведена именно этой задаче, в результате чего задача педагога по формированию ценностных ориентаций обучающихся не решается в должной мере.

«Программа формирования ценностных ориентаций учащихся среднего профессионального образования», разработанная Н.В. Ванюхиной и Р.Р. Исмагиловой направлена на формирование общечеловеческих ценностей, ориентации на общественно-значимую деятельность и умения делать нравственный выбор в процессе разнообразной деятельности; образование адекватной оценки товарищей и самооценки, развитие навыков конструктивного взаимодействия. Тренинговая программа включала работу по следующим темам: «Что такое дружба», «Дружеский поступок», «Требовательность и доброжелательность», «Умение понять и помочь», «Культура межличностных отношений». Основными формами работы были: беседа, на основе личного опыта, обсуждение, работа с карточками, прояснение ситуаций. На каждое занятие отводится по 1.5-2 часа.

Программа «РОСТовская феерия» М. Г. Бариновой, направленная на формирование гуманистических ценностей у подростков-лидеров, основана на системном подходе. Программа основана на проектной деятельности обучающихся – совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности. Непременным условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте деятельности, этапов проектирования (выработка концепции, определение

целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсах деятельности, создание плана, программ и организация деятельности по реализации проекта) и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности.

Интересна на наш взгляд модель, представленная С.В. Фоминой, в своей работе «Становление ценностных ориентаций подростка в учебной деятельности». Опираясь на исследование Л.М. Бурумбаевой, она выделяет пять этапов становления эмоционально- ценностных ориентаций подростка в учебной деятельности. Первый этап - подготовительно-мотивационный, где формируется мотивационный элемент эмоционально-ценностных ориентаций. Второй – мотивационно-адаптивный, его цель – создать условия для развития когнитивно-содержательного компонента, третий – содержательно-деятельностный, здесь важно сформировать когнитивно-содержательный компонент.

На втором и третьем этапе в контексте педагогических условий реализации данной модели происходит включение подростка в альтернативные виды деятельности (исследовательскую, художественную, спортивную, трудовую, проектную). Результатом этих двух этапов предполагается развитие положительного эмоционального отношения к социальным ценностям и формирование представлений о ценностных приоритетах подростка. Четвертый этап- деятельностно-рефлексивный, его целью становится развитие сформированного на предыдущем этапе когнитивно-содержательного компонента. Итогом этой части оказывается достижение высокого уровня ценностной самоактуализации потребности в познании, формирование рефлексивных и коммуникативных умений, опыта творчества.

Последний этап модели - рефлексивно-творческий, его задача – развить деятельностный компонент эмоционально-ценностных ориентаций. Для выполнения этой задачи педагог обеспечивает интеграцию ситуаций успеха, диалогических, игровых технологий, поддерживающие эмоциональную

атмосферу в процессе обучения. В результате происходит формирование умения и опыта эмоционально- ценностного самообогащения личности.

Также автором была апробирована система педагогических ситуаций: ситуация эмоциональной напряженности и «разогрева», готовящих учащихся к активному восприятию учебного материала; ситуаций осознания социально значимых представлений, которые актуализируют значимость ответственности, трудолюбия; ситуации компорации: инсценирование, разыгрывание сцен из жизни выдающихся людей, «примеривание» ценностей героя с последующим обсуждением; ситуации создания жизненных установок, перспектив.

По результатам проведенного эксперимента автор выделила ряд условий, обеспечивающих становление эмоционально- ценностных ориентаций: подготовленность педагога к культуре педагогической деятельности; включение подростка в альтернативные виды деятельности, интеграция ситуаций успеха, диалогических, игровых технологий, которые поддерживают эмоциональную атмосферу в процессе обучения.

На основе анализа программ мы сделать следующие выводы: социально- психологический тренинг с элементами беседы, драматизации, техниками арт-терапии, различного рода упражнениями; педагогические проектные технологии в сочетании с элементами тренинга при соблюдении психолого- педагогических условий дают положительные результаты при формировании ценностных ориентаций.

Выводы по главе 1

В ходе теоретического анализа литературы по проблеме формирования ценностных ориентаций у обучающихся на основе анализа художественных текстов нами были определены следующие положения:

1. Ценностные ориентации – это представления или убеждения по поводу желаемых конечных состояний, которые проявляются в многообразии ситуаций, имеют возможность управлять выбором и оценкой действий и событий и упорядочены в соответствии с их относительной важностью.

2. Идеальные образцы и ценности современной социокультурной реальности определяют направленность и содержание ценностных предпочтений подростков, а также являются неким общепринятым нравственным критерием поведения в различных жизненных ситуациях.

3. Являясь базовой учебной дисциплиной, литература формирует духовный облик и нравственные ориентиры молодого поколения. Специфика школьного курса литературы, определяясь сущностью литературы как феномена культуры, ориентирована на эмоциональное, интеллектуальное и эстетическое развитие ученика, на формирование его миропонимания и национального самосознания.

4. Проблема формирования ценностей и ценностных ориентаций в педагогической науке определяется как проблема духовно- нравственного воспитания, которую, по мнению исследователей-методистов, может решить преподавание литературы как школьного курса, где ставится во главу угла воспитательная функция художественного текста.

5. Одним из главных критериев, касающихся выбора материала для составления психолого- педагогических программ, это объем произведений и их количество. Мы полагаем, что художественные тексты малых жанров (рассказы, небольшие повести, сказки, фольклорные произведения, лирические жанры и др.), рассчитанные на один-два урока, являются наиболее оптимальным материалом для психолого- педагогических программ, тренингов, направленных на формирование ценностных ориентаций на основе анализа художественных текстов.

6. Социально-психологический тренинг с элементами беседы, драматизации, техниками арт-терапии, различного рода упражнениями; педагогические проектные технологии в сочетании с элементами тренинга при соблюдении психолого-педагогических условий дают положительные результаты при формировании ценностных ориентаций.

Таким образом, нами были изучены теоретические положения по проблеме формирования ценностных ориентаций. Далее нами будет реализовано исследование формирования ценностных ориентаций у обучающихся на основе анализа художественных текстов.

Глава 2. Эмпирическое исследование ценностных ориентаций у обучающихся на основе анализа художественных текстов

2.1. Описание этапов выборки и исследования

Исследование проводилось в период с 2016 по 2018 годы и реализовывалось **в два этапа:**

Первый этап (2016 - 2017 гг.) - поисково-подготовительный. На данном этапе осуществлялся: сбор материала по теме исследования, теоретический анализ научной литературы, выбор диагностического инструментария, направленного на исследование ценностных ориентаций, подбор и обоснованность статистических критериев оценки результатов эксперимента, проводилось пилотажное исследование для определения направления, принципов организации и методов основного исследования.

Второй этап (2017 - 2018 гг.) - опытно-экспериментальный.

Экспериментальное исследование проводилось на базе средней школы г. Екатеринбурга. В констатирующем эксперименте в качестве генеральной совокупности приняли участие 65 учащихся 6 классов. Возраст участников исследования находится в интервале от 12 до 13 лет. В качестве независимых переменных в данном эмпирическом исследовании рассматриваются: образовательная среда; возраст. Зависимые переменные –ценностные ориентации.

Цель программы предопределила задачи формирующего эксперимента:

1. Изучить ценностные ориентации у обучающихся;
2. Создать положительную мотивацию целей, задач и ожидаемых результатов деятельности у обучающихся;
3. Сформировать ценностные ориентации посредством разработанной психолого- педагогической программы, внедрение которой осуществлялось в учебную деятельность в рамках учебной дисциплины «В мире любимых книг».

Эмпирические данные были получены с применением следующих методик: методики изучения личностных ценностей Ш. Шварца (В.Н. Карандашев, 2004); методики диагностики индивидуальной структуры ценностных ориентаций личности (С.С. Бубнова, 2006); теста смысложизненных ориентаций (СЖО) (Д.А. Леонтьев, 2000); методика изучения ценностных ориентаций М. Рокича (Д.А. Леонтьева).

Адекватность выбора и возможность применения методик сбора эмпирических данных были обусловлены теоретическими основаниями исследования выделенного объекта и предмета, содержанием поставленных цели и задач, с учетом возможностей и ограничений методик, их точности и надежности измерений, а также объективными условиями и существующими возможностями проведения исследования.

Для реализации экспериментальных задач необходимо обосновать применение используемых методик:

I. Методика изучения личностных ценностей Ш. Шварца.

Концепция личностных ценностей Ш. Шварца и В. Билски (S. Schwartz & W. Bilsky, 1987) является одной из наиболее разработанных В данном исследовании личностные ценности представлены как типы мотивационных целей. Основной целью авторов методики стало выявление функции ценностей и особенностей их взаимосвязи в структуре личности. Исследователи рассматривают взаимосвязи в качестве критериев выбора и оценки человеком своих поступков и поступков других людей, а также тех или иных событий, причем, зачастую эти взаимосвязи являются неосознаваемыми.

В работе Ш. Шварца и В. Билски, ценности выполняют роль желаемых человеком целей и образов поведения, способствующих достижению этих целей. Существует иерархия ценностей, основанная на значимости и формирующая систему ценностных приоритетов для человека. Такая система позволяет охарактеризовать как отдельную личность, так и целые культуры.

Методика изучения личностных ценностей Ш. Шварца включает в себя следующие мотивационно отличающиеся типы ценностей (всего их десять):

1. Власть – стремление к тому или иному социальному статусу, престижу, управлению людьми и владению ресурсами.

2. Достижения – личный успех, достигнутый путем проявления компетентности в соответствии с социальными стандартами, успешность, амбициозность.

3. Гедонизм – наслаждение, чувственное удовольствие, удовлетворение биологических и физических потребностей и испытываемое в процессе этого удовольствие.

4. Стимуляция – организменная потребность в глубоких переживаниях и разнообразии.

5. Саморегуляция или самостоятельность – самостоятельное мышления и собственный выбор действия (относится к творчеству и исследовательской активности).

6. Универсализм – понимание, терпимость, защита благополучия всех людей и природы.

7. Доброта (благожелательность) – сохранение и повышение уровня благополучия близких людей в процессе взаимодействия с ними (полезность, честность, лояльность, ответственность, снисходительность, понимание, дружба, зрелая любовь).

8. Традиции – принятие обычаев и идей, которые существуют в культуре, следование и уважение к ним.

9. Конформность – сдерживание и предотвращение склонностей, побуждений к действиям или самим действиям, способных повлечь за собой причинение вреда другим или не соответствующих социальным ожиданиям (послушание, вежливость, самодисциплина, уважение родителей и старших людей).

10. Безопасность – желание безопасности и гармонии для других людей и себя, стабильности общества и взаимоотношений. В основе лежит

потребность в адаптированности и предсказуемости мира, снижение неопределённости.

Типы мотивации и стремления человека, которые им соответствуют, приводят к согласованным или противоречивым действиям, а также определяют стратегию его поведения.



Рис. 1. – Динамическая структура мотивационных блоков (Шварц, Билски). Приводится по: (В.Н. Карандашев, 2004).

На рисунке 1 изображена общая схема совместимости и конфликтности между ценностными типами. На схеме показано, что конкурирующие ценностные типы направлены в противоположные стороны из центра, а дополнительные (родственные) типы расположены рядом по уровню близости. Ш. Шварц и В. Билски выделяют, помимо этого, две противоположные оси измерения обозначенных выше ценностей:

а) открытость изменениям (самоопределение и стимуляция, самостоятельность в решениях) - консерватизм (в противоположность безопасности, конформности и традициям);

б) самовозвышение (власть и достижения) - самотрансцендентность (самопреодоление) в противоположность универсализму и доброте (благожелательности).

Гедонизм находится в промежуточном положении и включает в себя элементы открытости и самовозвышения.

Опросник Ш. Шварца включает в себя две основные части. В первой части речь идет о нормативных идеалах, ценностях на уровне убеждений, которые не всегда проявляют себя в реальном социальном поведении. Во второй части опросника ценности изучаются на уровне поведения, или предпочтений, наиболее часто проявляемых в социальном поведении личности. Адаптация опросника для русскоязычных читателей проведена В.Н. Карандашевым (2004) в 2000–2002 гг.

II. Методика диагностики индивидуальной структуры ценностных ориентаций личности С.С. Бубновой (1999, 2006).

Автор в своей методике предлагает диагностику, основанную на способе попарного сравнения 11 ценностей, разделенных на три типа: духовные, социальные и материальные. Исследователь утверждает, что при ранжировании (как и в случае сравнительного выбора) диагностируются ценности-идеалы.

С.С. Бубнова в своей работе предлагает четыре иерархических уровня в системе ценностных ориентаций личности:

1. Обобщенные, абстрактные ценности (речь идет о духовных, социальных и материальных ценностях);
2. Компоненты трех типов абстрактных ценностей (ценностей-идеалов). В систему духовных ценностей входят познавательные, эстетические, гуманистические; в систему социальных ценностей – социальное уважение, социальные достижения и социальная активность;
3. Ценности, которые закрепляются в жизнедеятельности, проявляются как свойства личности (активность, любознательность, общительность) и названные ценностными свойствами личности;
4. Наиболее характерные и типичные способы поведения человека как реализация и закрепление ценностей-свойств, или реальные ценностные ориентации (С.С. Бубнова, 2006).

Помимо многоуровневости иерархического строения системы ценностных ориентаций, С.С. Бубнова выделяет еще и многомерность, заключающуюся в том, что «критерий их иерархии – личностная значимость – включает в себя разные содержательные аспекты, обусловленные влиянием разных типов и форм социальных отношений» (С.С. Бубнова, 1999, с. 38 – 39).

III. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева (Д.А. Леонтьев, 2000).

Психология рассматривает смысложизненные ориентации человека как результат осознания ценностей, целей и смысла собственной жизни. В.Э. Чудновский дает определение ценностям как целостной системе сознательных и избирательных связей, которые отражают направленность личности, наличие жизненных целей, осмысленность выборов и оценок, удовлетворенность жизнью (самореализацией), способность брать за нее ответственность, при этом влияют на ее ход (Чудновский В.Э. и др. 2004). В. Франкл утверждает, что неудача в поиске человеком смысла жизни (экзистенциальная фрустрация) влечет за собой ощущение утраты смысла (экзистенциальный вакуум) и становится причиной особого рода душевных заболеваний – ноогенных неврозов (экзистенциального вакуума), отличающихся от других известных видов неврозов (В. Франкл, 1997).

На основе этой позиции, Джеймс Крамбо и Леонард Махолик разработали тест «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL), который направлен на диагностику переживаний индивидом онтологической значимости жизни (Д.А. Леонтьев, 2000). Впоследствии Леонтьев адаптировал вышеуказанную методику и создал Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) (Д.А. Леонтьев, 2000), в котором определил осмысленность жизни наличием целей, удовлетворением, получаемым при их достижении и уверенностью в собственной способности ставить перед собой цели, выбирать задачи из наличных и добиваться результатов. Тест помогает выявить и оценить «источник» смысла жизни, который может быть

определен человеком либо в будущем (жизненные цели), либо в настоящем (удовлетворенность своей жизнью) или прошлом (удовлетворенность результатом жизни), или во всех трех временных плоскостях жизни (Д.А. Леонтьев, 2000).

IV. Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича.

В данной методике исследуется направленность личности и определяется ее отношение к окружающему миру, к другим людям, к себе самой. Все это, а также восприятие мира, ключевые мотивы поступков лежат в основе "философии жизни". М. Рокич рассматривает ценности как разновидность устойчивого убеждения, что те или иные цели или способы существования предпочтительнее, чем иные. Автор считает, что природа человеческих ценностей подчинена следующим правилам:

- 1) общее число ценностей, которые являются безусловным достоянием человека, сравнительно не велико;
- 2) все люди обладают одними и теми же ценностями, но в разной степени;
- 3) ценности упорядочены, организованы и образуют системы;
- 4) истоки человеческих ценностей можно отследить в культуре, обществе, социальных институтах и личности;
- 5) влияние ценностей есть практически во всех социальных феноменах, которые заслуживают изучения.

М. Рокич выделяет два класса ценностей, а именно, **терминальные** и **инструментальные**. Исследователь определяет *терминальные ценности* как убеждения в том, что та или иная конечная цель индивидуального существования (например, счастливая семейная жизнь) с личной и общественной точек зрения достойна того, чтобы иметь устремления к ней. *Инструментальные ценности* позиционируются у автора, как убеждения в том, что какой-то образ действия (например, честность, рационализм) является предпочтительным с личной и общественной точек зрения в любой ситуации. По сути, разведение терминальных и

инструментальных ценностей считается уже достаточно традиционным различением ценностей-целей и ценностей-средств.

Формирование ценностных ориентаций у учащихся осуществлялось с помощью разработанной нами психолого- педагогической программы, основанной на анализе художественных текстов. Программа рассчитана на 15 академических часов при проведении занятия один раз в неделю на протяжении 15 недель в рамках учебной дисциплины «В мире любимых книг».

Основная цель формирующего этапа эксперимента заключалась в апробации психолого-педагогической программы направленной на формирование ценностных ориентаций у учащихся на основе анализа художественного текста.

Основной целью программы является формирование ценностных ориентаций посредством тренинговых занятий.

Теоретическим фундаментом проектирования учебно- профессиональной деятельности по формированию ценностных ориентаций у учащихся на основе анализа художественного текста стала совокупность методологических подходов и концепций: положения системного (В.Г. Афанасьев, Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, В.Д. Шадриков и др.); деятельностного (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.); личностно-ориентированного (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя и др.); рефлексивного (Н.Г. Алексеев, В.А. Лефевр, И.Н. Семенов, Г.П. Щедровицкий и др.); контекстного (А.А. Вербицкий) подходов.

Выбор данных научных подходов и концепций был обусловлен следующим:

- деятельностный подход является определяющим при организации деятельности учащихся и предполагает направленность всех психолого- педагогических мер на организацию интенсивной, постоянно усложняющейся деятельности учащихся, т.к. только через собственную деятельность у учащихся происходит формирование ценностных ориентаций;

- выбор личностно-ориентированного подхода исходил из цели исследования и ведущей тенденции модернизации отечественного образования, суть которой заключается в том, что сегодня педагогическое регулирование, все принципы, требования и рекомендации должны исходить из современной психолого-педагогической концепции, которая носит гуманистический характер и определяет главной целью образования и воспитания реализацию и самореализацию заложенного в человеке личностного потенциала;

- рефлексивный подход, реализующийся на принципе осознанной перспективы, позволил задействовать личностно-смысловую позицию учащихся путем включения механизмов самосознания, самопонимания, самооценки.

Основными принципами реализации программы являются:

1. Принцип научности, указывающий на то, что всякая учебная дисциплина, учебный материал должен базироваться на современных достижениях науки;
2. Принцип проектируемости, предполагающий предварительное создание документов по организации предстоящего учебного процесса – график учебного процесса; рабочий учебный план; рабочая учебная программа дисциплины; категории учебных целей дисциплины, разделов, базовых понятий; технология процесса обучения, оценки приобретенных знаний и навыков;
3. Принцип системности, подразумевающий, что элементы учебного процесса проектируются как одна система на основе их взаимной связи и обусловленности;
4. Принцип целенаправленности, указывающий на то, что учебный процесс должен быть целенаправленным. Цель как закон должен определять характер и способ действий человека;
5. Принцип деятельностного подхода, подразумевающий такой способ организации учебно-познавательной деятельности обучаемых, при

котором они являются не пассивными «приёмниками» информации, а сами активно участвуют в учебном процессе;

6. Принцип управляемости, предполагающий возможность многоэтапной диагностической проверки текущих результатов обучения;
7. Принцип воспроизводимости, подразумевающий возможность многократного применения (повторения) разработанной педагогической технологии по определенной дисциплине многократно в разных группах, в других однотипных образовательных учреждениях, другими субъектами;
8. Принцип эффективности, указывающий на то, что педагогическая технология гарантирует достижения запланированных результатов с оптимальными затратами.

Основными психолого-педагогическими условиями реализации программы стали: актуализация ценностного потенциала предмета, предполагающая отражение в подбираемом литературном материале образовательных ценностей, которое обеспечивает соприкосновение различных систем ценностного восприятия окружающей действительности; приоритет субъект- субъектных отношений в образовательном пространстве, подразумевающий выделение обучающегося как субъекта, признание его ключевой ценностью всего психолого-образовательного процесса, развитие его способностей на основе индивидуальных возможностей как основная цель образования, создание личностно- ориентированных ситуаций, создающая пространство для самоактуализации личности учащихся, и диалогизация процесса обучения, в которой проявляется авторская позиция учителя, его идеалы, мировоззрение и культура.

Практическая направленность программы заключается в том, что она может быть использована учителями и психологами школ, гимназий, преподавателями средних учебных заведений при планировании учебных занятий, при разработке спецкурсов и программ.

Программа разрабатывалась с учетом результатов констатирующего эксперимента, факторов, влияющих на формирование ценностных ориентаций:

1. Внешние факторы: глобальные мегафакторы (в понимании А.В. Мудрика): космос, планета, мир (в смысле сообщество, существующее на нашей планете), интернет; социально-исторические факторы - общество в целом, его законы, традиции и ценности (Ф. Райс, Г.М. Андреева, Т.В. Андреева, У. Бронфенбреннер, М.С. Яницкий и др.).
2. Факторы, обуславливающих степень принятия личностью групповых ценностей - внутренние факторы: возраст, пол, особенности темперамента, задатки, способности, ведущие внутрисубъектные потребности, уровень развития самосознания, акцентирование тех или иных черт характера и волевые качества личности, уровень интеллектуального развития (Ж.Пиаже, Л. Кольберг). Эмоциональное подкрепление, внутренняя позиция (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, В.С. Мухина).
3. Деятельность, в которую включен субъект. (Л. С. Выготский, Леонтьев, Эльконин);

а также с учетом психологических механизмов формирования ценностных ориентаций:

1. Процесс формирования ценностных ориентаций реализуется посредством психологических механизмов: интериоризации, идентификации, интернализации (А.В. Серый);
2. В модели развития системы ценностных ориентаций личности выделяются три основных процесса: адаптация, социализация (внушение и подражание) и индивидуализация (М.С. Яницкий);
3. Рефлексия - центральный механизм становления и развития способности человека быть субъектом, автором собственной жизни,

основной механизм процесса самоизменения личности (В.И. Слободчиковой, Е.И. Исаеву, М.В. Чумакову);

4. Решающую роль в формировании ценностно-смысловой сферы личности в возрасте 10-11 - 13-14 лет отводится эмоциям (Г. Дюпон). По его мнению, именно в подростковом возрасте начинается психологическая стадия развития эмоций, которая связана с новым фокусом интересов подростка.

Каждое занятие состояло из четырех этапов:

1. Мотивационно адаптивный

Цель: создание условия для развития когнитивно-содержательного компонента.

На этом этапе происходит эмоционально-ценностное самовыражение, преодоление противоречий гиперперсонализации и десоциализации.

На основе осознания ценностей формируется социальный опыт подростка, характер эмоциональной рефлексии приобретает устойчивость.

2. Содержательно- деятельностный

Цель- сформировать когнитивно-содержательный компонент ценностных ориентаций.

На этом этапе осуществляется обмен ценностными ориентациями, отказ от жесткого противопоставления личных и социальных ценностей.

3. Деятельностно- рефлексивный

Цель: развить когнитивно- содержательный компонент ценностных ориентаций.

На этом этапе происходит вхождение к общественно- значимым ценностным ориентациям, раздвижение границ социального самоопределения, трансформация субъективного опыта, достигается высокий уровень ценностной самоактуализации и потребности в познании, формируются рефлексивные и коммуникативные умения, конкретные планы действий, опыт творчества.

4. Рефлексивно- творческий

Цель: развить деятельностный компонент ценностных ориентаций. На данном этапе формируются умения и опыт ценностного обогащения личности в контексте. Осуществляется прогнозирование перспектив ценностного развития, осознания собственного бытия как со-бытия с другими.

В процессе проведения тренинговых занятий использовались как авторские, так и модифицированные упражнения и техники.

2.2. Анализ результатов исследования и интерпретация.

Ниже представлены результаты эмпирического исследования ценностных ориентаций учащихся, полученные с применением описанных выше методик.

Для начала осветим результаты проведенных методик для выборки констатирующего эксперимента.

Результаты экспериментальной и контрольной группы по методике М. Рокича на этапе констатирующего эксперимента приведены в Таблице 1 и Таблице 2.

Таблица 1

Терминальные ценности	Ранг	Средние значения
активная деятельная жизнь	5	7,69
жизненная мудрость	6	9,35
здоровье	1	3,80
интересная работа	14	11,04
красота природы и искусства	17	12,31
любовь	4	7,12
материально обеспеченная жизнь	11,5	10,55
наличие хороших и верных друзей	2	6,06
общественное призвание	15	11,14
познание	11,5	10,55
продуктивная жизнь	13	10,71
развитие	9	9,78
развлечения	10	10,06
свобода	7,5	9,59
счастливая семейная жизнь	3	6,20
счастье других	18	13,73

творчество	16	11,71
уверенность в себе	7,5	9,59

Таблица 2

Инструментальные ценности	Ранг	Средние значения
аккуратность	4	7,49
воспитанность	2	5,67
высокие запросы	18	13,82
жизнерадостность	7	8,20
исполнительность	15	11,33
независимость	14	11,02
непримиримость к недостаткам в себе и других	17	13,53
образованность	1	5,53
ответственность	5	7,69
рационализм	9	9,67
самоконтроль	11	10,37
смелость в отстаиваниях своего мнения, взглядов	6	7,96
твердая воля	8	8,43
терпимость	12	10,47
широта взглядов	16	11,67
честность	3	7,24
эффективность в делах	10	10,27
чуткость	13	10,63

Доминирующая направленность ценностных ориентаций человека фиксируется как занимаемая им жизненная позиция, которая определяется по критериям уровня вовлеченности в сферу труда, в семейно-бытовую и досуговую активность. Качественный анализ результатов исследования дает возможность оценить жизненные идеалы, иерархию жизненных целей, ценностей-средств и представлений о нормах поведения, которые человек рассматривает в качестве эталона.

Данные в таблицах 1, 2 дают представление о значимости типов ценностей. Наиболее значимой ценностью для учащихся является «здоровье» (1 ранг). Далее следуют ценности «наличие хороших и верных друзей» и «счастливая семейная жизнь» (2 и 3 ранги). Четвертое место опрашиваемые отдают ценности «Любовь». И заключают шестерку значимых ценностей «активная деятельная жизнь» (5 ранг) и «жизненная мудрость» (6 ранг).

В группу желательных, но не обязательных ценностей (7-12 ранг), вошли: «свобода» (7 ранг), «уверенность» (8 ранг), «развитие» (9 ранг), «развлечения» (10 ранг), «познание» и «материально обеспеченная жизнь» (11 ранг), «продуктивная жизнь» (12 ранг). На низком уровне значимости у учащихся находятся ценности: «интересная работа» (13 ранг), «общественное признание» (14 ранг), «творчество» (15 ранг), «красота природы и искусства» (16 ранг), «счастье других» (17 ранг).

Инструментальные ценности занимают следующие позиции: (1-6 ранг) независимость, воспитанность, честность, аккуратность, ответственность, смелость в отстаивании мнения, (7-12 ранг) жизнерадостность, твердая воля, рационализм, эффективность, самоконтроль, терпимость, (13-18 ранг) чуткость, образованность, исполнительность, широта взглядов, непримиримость к недостаткам в других и в себе, высокие запросы.

Таблица 3

«Конкретные» и «абстрактные» ценности экспериментальной и контрольной групп на этапе констатирующего эксперимента

Конкретные ценности	Место в жизни	Абстрактные ценности	Место в жизни
Активная деятельная жизнь	5	Жизненная мудрость	6
Здоровье	1	Красота природы и искусства	17
Интересная работа	14	Любовь	4
Наличие хороших и верных друзей	2	Познание	11,5
Общественное признание	15	Развитие	9
Продуктивная жизнь	13	Свобода	7,5
Счастливая семейная жизнь	3	Творчество	16
Развлечения	10	Уверенность в себе	7,5
Материально-обеспеченная жизнь	11,5	Счастье других	18

Исходя из полученных результатов можно сделать вывод, что конкретные ценности занимают ведущее положение в ценностных ориентациях учащихся: 4 позиции принадлежат к наиболее значимым «Здоровье», «Наличие хороших и верных друзей», «Счастливая семейная жизнь», «Активная деятельная жизнь», тогда как в категорию абстрактных ценностей из наиболее значимых и предпочитаемых попали только позиция «Любовь» и «Жизненная мудрость». Наименее предпочитаемые «Творчество» (16 ранг), «Красота природы и искусства» (17 ранг) и «Счастье других» (18 ранг) также все распределились в категорию абстрактных ценностей.

Таблица 4

Ценности профессиональной самореализации и личной жизни
экспериментальной и контрольной групп на этапе констатирующего
эксперимента

Профессиональная самореализация	Место в жизни	Личная жизнь	Место в жизни
активная деятельная жизнь	5	любовь	4
интересная работа	14	наличие хороших и верных друзей	2
общественное призвание	15	свобода	7,5
продуктивная жизнь	13	счастливая семейная жизнь	3
развитие	9	развлечения	10

Из данной таблицы мы видим, что учащиеся более ориентированы на личную жизнь («Наличие хороших и верных друзей» - 2 ранг, «Любовь» – 4 ранг, «Счастливая семейная жизнь» - 3 ранг), чем на профессиональную самореализацию («Активная деятельная жизнь» - 5 ранг), что соответствует возрастным особенностям участников эксперимента (процесс сепарации от родительских фигур, ориентация на сверстников).

Таблица 5

Этические ценности, ценности общения, ценности дела экспериментальной и контрольной групп на этапе констатирующего эксперимента

Этические ценности	Место в жизни	Ценности общения	Место в жизни	Ценности дела	Место в жизни
Ответственность	5	Воспитанность	2	Аккуратность	4
Высокие запросы	18	Жизнерадостность	7	Исполнительность	15
Независимость	14	Непримиримость к недостаткам	17	Образованность	1
Самоконтроль	11	Терпимость	12	Рационализм	9
Широта взглядов	16	Чуткость	13	Смелость в отстаивании	6
		Честность	3	Твердая воля	8
				Эффективность в делах	10

Из результатов, обозначенных в таблице, мы видим, что наиболее значимыми для учащихся оказываются ценности дела («Образованность», «Аккуратность», «смелость в отстаивании своего мнения»), далее по значимости ценности общения («Воспитанность», «Честность») и этические ценности оказываются менее важными («Ответственность»).

Таблица 6

Индивидуалистические, конформистские и альтруистические ценности экспериментальной и контрольной групп на этапе констатирующего эксперимента

Индивидуалистические	Место в жизни	Конформистские	Место в жизни	Альтруистические	Место в жизни
Независимость	14	Воспитанность	2	Терпимость	12
Непримиримость к недостаткам	17	Самоконтроль	11	Чуткость	13
Рационализм	9	Широта взглядов	16		
Смелость в отстаивании своего мнения	6				
Твердая воля	8				

Из данной таблицы можно сделать вывод, что менее значимыми для подростков оказываются альтруистические ценности, и, на наш взгляд, неоднозначно распределен уровень значимости между индивидуалистическими и конформистскими ценностями, для подростков существуют границы в отношениях «Я»-мир («Воспитанность»), которые оказываются для них значимыми, которые определяют специфику этих отношений. Но в то же время позиции «Рационализм» - 9 ранг, «Смелость в отстаивании своего мнения» - 6 ранг, «Твердая воля» - 8 ранг, относящиеся к группе индивидуалистических ценностей, позволяют говорить о появлении чувства взрослости, характерное для этого возрастного этапа, о начале процессов сепарации и индивидуализации.

Таблица 7

Ценности самоутверждения, ценности принятия других экспериментальной и контрольной групп на этапе констатирующего эксперимента

Ценности самоутверждения	Место в жизни	Ценности принятия других	Место в жизни
Высокие запросы	18	Самоконтроль	11
Независимость	14	Терпимость	12
Непримиримость к недостаткам	17	Чуткость	13
Образованность	1	Широта взглядов	16
Смелость в отстаивании своего мнения	6	Честность	3
Твердая воля	8		
Эффективность в делах	10		

Исходя из результатов данной таблицы видно, что между оппозицией «ценности самоутверждения - ценности принятия других» нет очень значимых различий, но ценности самоутверждения в некоторой доле превалируют над ценностями принятия других, что подтверждает начало процессов сепарации- индивидуализации, хотя, в то же время, для учащихся остается значимым позиция «Честности» в отношениях с другими людьми.

Таким образом, по результатам констатирующего эксперимента мы можем сделать вывод о том, что конкретные ценности («Здоровье», «Наличие хороших и верных друзей», «Счастливая семейная жизнь», «Активная деятельная жизнь») занимают ведущее положение в ценностных ориентациях учащихся, также они более ориентированы на личную жизнь («Наличие хороших и верных друзей»- 2 ранг, «Любовь -4 ранг», «Счастливая семейная жизнь» -3 ранг), чем на профессиональную самореализацию.

Наиболее значимыми для учащихся оказываются ценности дела («Образованность», «Аккуратность», «Смелость в отстаивании своего мнения»), далее по значимости ценности общения («Воспитанность», «Честность») и этические ценности оказываются менее важными («Ответственность»).

Менее значимыми для подростков оказываются альтруистические ценности («Терпимость» - 12 ранг, «Чуткость» - 13 ранг), на наш взгляд, неоднозначно распределен уровень значимости между индивидуалистическими и конформистскими ценностями, для подростков существуют границы в отношениях «Я»-мир («Воспитанность»), которые оказываются для них значимыми, которые определяют специфику этих отношений. Но в то же время позиции «Рационализм» - 9 ранг, «Смелость в отстаивании своего мнения» - 6 ранг, «Твердая воля» - 8 ранг, относящиеся к группе индивидуалистических ценностей, позволяют говорить о появлении чувства взрослости, характерное для этого возрастного этапа, о начале процессов сепарации и индивидуализации.

Между оппозицией «ценности самоутверждения - ценности принятия других» нет очень значимых различий, но ценности самоутверждения в некоторой доле превалируют над ценностями принятия других, что подтверждает начало процессов сепарации- индивидуализации, хотя, в то же время, для учащихся остается значимым позиция «Честности» в отношениях с другими людьми. Полученные результаты свидетельствуют о том, что в

большинстве своем шестиклассники ориентированы на ценности семейно-бытового круга и ближайшего окружения

Далее, чтобы удостовериться в отсутствии неконсистентности между выборками до проведения экспериментального воздействия, мы провели статистическое исследование по критерию Вилкоксона на выявление различий в результатах проведенных методик.

В результате данного статистического анализа при сравнении двух групп до экспериментального воздействия мы обнаружили отсутствие статистически значимых различий, что показывает правомерность сравнения результатов данных групп между собой и использования статистических данных для проверки гипотезы о вкладе проводимого нами экспериментального воздействия в изменение ценностной сферы учащихся.

При рассмотрении результатов статистической обработки данных между доэкспериментальным и постэкспериментальным состоянием, сначала обратимся к контрольной группе, на которой проводилась процедура констатирующего эксперимента.

Проведя сравнительный анализ на контрольной выборке, мы получили следующие результаты: для выборки констатирующего эксперимента по методике Леонтьева, Шварца, Рокича, Бубновой в контрольной группе значимых различий обнаружено не было.

Как видим, значимых различий обнаружено не было, что свидетельствует о чистоте получаемых нами данных относительно изменений, происходящих в группах до и после экспериментального воздействия. При введении экспериментального воздействия данные не будут искажены случайными изменениями или последствиями ретестовых сдвигов показателей. Более того, ранее нами было проведено сравнение результатов доэкспериментального состояния групп для выявления консистентности показателей между группами констатирующего и формирующего эксперимента до включения экспериментального воздействия. Во всех случаях коэффициент различий не был статистически значим соответственно

полученным в результате сбора и математической обработки данным, соответственно мы заключаем возможность корректного сравнительного анализа результатов до и после экспериментального воздействия в группах формирующего эксперимента.

Далее представим результаты статистической обработки данных группы формирующего эксперимента, получавших экспериментальное воздействие, по критерию различий Вилкоксона.

Таблица 8

Результаты критерия различий Вилкоксона для выборки формирующего эксперимента по методике Шварца

	No. of	Percent	Z	p-value
комфортность & комфортность2	43	94,0000	0,040242	0,967900
традиции & традиции2	43	95,5000	0,354660	0,722844
доброта & доброта2	43	55,0000	1,866633	0,061954
универсализм & универсализм2	43	89,5000	0,903699	0,366156
самостоятельность & самостоятельность2	43	88,0000	0,281695	0,778177
стимуляция & стимуляция2	43	70,0000	1,581473	0,113771
гедонизм & гедонизм2	43	72,5000	1,494579	0,135025
достижения & достижения2	43	114,0000	0,052136	0,958420
власть & власть2	43	69,5000	1,325310	0,185069
безопасность & безопасность2	43	85,0000	0,402422	0,687374

Таблица 9

Результаты критерия различий Вилкоксона для выборки формирующего эксперимента по методике Леонтьева

	Valid	T	Z	p-value
ЦЖ & ЦЖ2	43	317,0000	0,775872	0,437825
ГЖ & ГЖ2	43	451,0000	0,265649	0,790510
РЖ & РЖ2	43	442,5000	0,368286	0,712660
ЛК-Я & ЛК-Я2	43	449,5000	0,025007	0,980049
ЛК-Ж & ЛК-Ж2	43	432,0000	0,495073	0,620549
ОЖ & ОЖ2	43	472,5000	0,262579	0,792875

И в данном случае статистически значимых различий между данными до и после экспериментального воздействия выявлено не было. Однако,

картина меняется при рассмотрении следующей использованной нами методики:

Таблица 10

Результаты критерия различий Вилкоксона для выборки формирующего эксперимента по методике М. Рокича. Терминальные ценности

	Valid	T	Z	p-value
адж & адж2	43	88,5000	0,261574	0,793650
жм & жм2	43	99,0000	0,223996	0,822761
з & з2	43	35,5000	2,394410	0,516648
ир & ир2	43	49,0000	2,311384	0,520812
кпи & кпи2	43	84,0000	0,783986	0,433049
л & л2	43	70,0000	0,307698	0,758313
мож & мож2	43	70,0000	0,675031	0,499657
хвд & хвд2	43	94,5000	0,020121	0,983947
оп & оп2	43	96,0000	0,335994	0,736876
п & п2	43	99,0000	0,223996	0,822761
пж & пж2	43	85,0000	0,746653	0,455273
р & р2	43	79,5000	0,623754	0,532790
развл & развл2	43	669,500	2,477720	0,013223
с & с2	43	67,5000	1,399975	0,161522
ссж & ссж2	43	69,5000	1,325310	0,185069
сд & сд2	43	95,5000	0,354660	0,722844
т & т2	43	82,5000	0,130651	0,896051
ус & ус2	43	98,5000	0,242662	0,808267

Таблица 11

Результаты критерия различий Вилкоксона для выборки формирующего эксперимента по методике М. Рокича. Инструментальные ценности

	Valid	T	Z	p-value
а & а2	43	94,5000	0,020121	0,983947
в & в2	43	35,0000	2,414531	0,015756
вз & вз2	43	55,5000	1,589566	0,111934
ж & ж2	43	68,0000	1,086539	0,277241
и & и2	43	77,5000	0,704238	0,481285
нез & нез2	43	107,0000	0,295440	0,767658
непр & непр2	43	53,5000	1,922632	0,054527
обр & обр2	43	42,5000	2,112715	0,034626
отв & отв2	43	49,5000	1,831019	0,067099
рац & рац2	43	52,5000	1,710293	0,087213
с & с2	43	85,0000	0,746653	0,455273
смел & смел2	43	58,5000	1,468840	0,141877
тв & тв2	43	55,5000	1,589566	0,111934
т & т2	43	82,0000	0,858651	0,390534
шв & шв2	43	78,5000	0,663996	0,506693
чест & чест2	43	91,0000	0,851562	0,394458
эд & эд2	43	59,5000	1,698636	0,089389
чутк & чутк2	43	55,5000	1,589566	0,111934

Наблюдаются существенные различия по шкалам “развлечения”, “воспитанность” и “образованность”.

Таблица 12

Результаты критерия различий Вилкоксона для выборки формирующего эксперимента по методике Бубновой

	No. of	Percent	Z	p-value
приятн времяпрепр & приятн времяпрепр2	43	931,5000	0,725594	0,468088
матер & матер2	43	891,5000	1,889347	0,058846
матер & матер2	43	483,0000	0,857155	0,391360
помощь & помощь2	43	871,5000	1,670978	0,094727
любовь & любовь2	43	88,0000	0,754486	0,483648
познание & познание2	43	357,5000	0,945960	0,344170
соц & соц2	43	425,5000	0,573560	0,566266
признан & признан2	43	817,0000	0,922987	0,356015
соц акт & соц акт2	43	778,0000	0,807633	0,419302
общение & общение2	43	474,5000	0,239239	0,810920
здоров & здоров2	43	407,0000	0,796947	0,425482

Значимых различий в результатах данной методики до и после экспериментального воздействия не наблюдается.

Таблица 13

Результаты критерия различий Вилкоксона для выборки формирующего эксперимента по методике Шварца

	No. of	Percent	Z	p-value
комфортность & комфортность2	43	94,0000	0,040242	0,967900
традиции & традиции2	43	95,5000	0,354660	0,722844
доброта & доброта2	43	55,0000	1,866633	0,061954
универсализм & универсализм2	43	89,5000	0,903699	0,366156
самостоятельность & самостоятельность2	43	88,0000	0,281695	0,778177
стимуляция & стимуляция2	43	70,0000	1,581473	0,113771
гедонизм & гедонизм2	43	72,5000	1,494579	0,135025
достижения & достижения2	43	114,0000	0,052136	0,958420
власть & власть2	43	69,5000	1,325310	0,185069
безопасность & безопасность2	43	85,0000	0,402422	0,687374

Результаты статистического сравнения данных методики до и после

экспериментального воздействия также показали отсутствие существенных различий. Некоторые из шкал приближаются к границе значимости, что может говорить об их изменении ввиду экспериментального воздействия, однако учитывать полноценный сдвиг их показателей относительно доэкспериментального состояния мы все-таки не можем.

Нами были обнаружены статистически значимые различия между результатами, полученными до экспериментального воздействия и после него. Учитывая рассмотренные ранее результаты сравнения первоначальных замеров по всем методикам в группах констатирующего и формирующего эксперимента, которые показали консистентность данных в двух указанных группах на момент до проведения экспериментального воздействия, мы заключаем, что экспериментальное воздействие действительно значимо изменило рассмотренные нами характеристики ценностной сферы подростков.

В частности, мы наблюдаем значимые различия в шкалах “Развлечения”, “Воспитанность” и “Образованность”. В результате проведенной психолого-педагогической программы учащиеся стали больше ориентированы на развитии собственных личностных качеств, корректного поведения в обществе, возросла вовлеченность в образовательный процесс.

Отмеченные изменения по шкале “Развлечения” свидетельствует о появлении у учащихся интереса к литературе, что отмечалось и во время проведения занятий, учащиеся стали более осознанны, стали вдумчивее относиться к происходящим событиям.

Показатель шкалы “Воспитанность” связан со следованием общепринятым паттернам поведения, способностью быть частью общества, осознанию своих границ и границ другого человека, пониманию механизмов и принципов, на которых строятся коммуникации между людьми. В увеличении результатов по данной шкале мы видим желаемые тенденции и положительный вклад оказанного экспериментального воздействия.

Шкала “Образованность” подразумевает под собой увеличение

интереса к познанию, к получению новых сведений о мире и активному их применению, что соответствует поставленным нами целям, что тоже свидетельствует об эффективности разработанной программы.

При учете в статистической оценке проведенного психолого-педагогического эксперимента не только средних значений, но и выбросов крайних значений оцениваемых параметров, мы также наблюдаем статистически значимые различия по параметрам «Жизненная мудрость», «Счастье других», «Интересная работа», «Самоконтроль», «Чуткость». Статистические различия по этим позициям так же свидетельствуют об увеличении уровня осознанности, начала становления взрослой позиции, более глубоком уровне рефлексии и развитию самосознания. Это свидетельствует, что на определенной части учащихся воздействие тренинговой программы оказалось более эффективным, что связано с личностными особенностями подростка.

Таблица 14

Результаты критерия различий Вилкоксона
(с учетом выбросов крайних значений)
для выборки формирующего эксперимента по методике М. Рокича.
Терминальные ценности

	Valid	T	Z	p-value
адж & адж2	43	88,5000	0,261574	0,793650
жм & жм2	38	71,5000	1,554579	0,090253
з & з2	43	35,5000	2,394410	0,516648
ир & ир2	40	77,0000	1,111384	0,023000
кпи & кпи2	43	84,0000	0,783986	0,433049
л & л2	43	70,0000	0,307698	0,758313
мож & мож2	43	70,0000	0,675031	0,499657
хвд & хвд2	43	94,5000	0,020121	0,983947
оп & оп2	43	96,0000	0,335994	0,736876
п & п2	43	99,0000	0,223996	0,822761
пж & пж2	43	85,0000	0,746653	0,455273
р & р2	43	79,5000	0,623754	0,532790
развл & развл2	43	669,500	2,477720	0,013223
с & с2	42	67,5000	1,511786	0,049761
ссж & ссж2	43	69,5000	1,325310	0,185069
сд & сд2	40	105,5000	0,164962	0,084839
т & т2	43	82,5000	0,130651	0,896051
ус & ус2	43	98,5000	0,242662	0,808267

Результаты критерия различий Вилкоксона

(с учетом выбросов крайних значений)

для выборки формирующего эксперимента по методике М. Рокича.

Инструментальные ценности

	Valid	T	Z	p-value
а & а2	43	94,5000	0,020121	0,983947
в & в2	43	35,0000	2,414531	0,015756
вз & вз2	42	55,5000	1,867456	0,078364
ж & ж2	43	68,0000	1,086539	0,277241
и & и2	41	91,0000	0,851562	0,081759
нез & нез2	43	107,0000	0,295440	0,767658
непр & непр2	43	53,5000	1,922632	0,054527
обр & обр2	43	42,5000	2,112715	0,034626
отв & отв2	43	49,5000	1,831019	0,067099
рац & рац2	43	52,5000	1,710293	0,087213
с & с2	40	89,0000	0,312947	0,095665
смел & смел2	43	58,5000	1,468840	0,141877
тв & тв2	43	55,5000	1,589566	0,111934
т & т2	43	82,0000	0,858651	0,390534
шв & шв2	43	78,5000	0,663996	0,506693
чест & чест2	43	91,0000	0,851562	0,394458
эд & эд2	43	59,5000	1,698636	0,089389
чутк & чутк2	42	65,5000	1,225644	0,111934

Таким образом, изменения в следствии экспериментального воздействия прослежены эмпирически, были отмечены и теоретически обоснованы. Гипотеза исследования подтверждается.

Выводы по главе 2

1. Экспериментальное исследование формирования ценностных ориентаций проводилось в два этапа: поисково-подготовительный и опытно-экспериментальный. Каждый из этапов отражал цель, задачи и содержание, направленные на решение выдвинутой гипотезы.

2. В ходе констатирующего эксперимента мы сделали следующие выводы:

- конкретные ценности («Здоровье», «Наличие хороших и верных друзей», «Счастливая семейная жизнь», «Активная деятельная жизнь») занимают ведущее положение в ценностных ориентациях учащихся, также они более ориентированы на личную жизнь, чем на профессиональную самореализацию;

- наиболее значимыми для учащихся оказываются ценности дела, далее по значимости ценности общения и этические ценности оказываются менее важными;

- менее значимыми для подростков оказываются альтруистические ценности («Терпимость» - 12 ранг, «Чуткость» - 13 ранг).

- на наш взгляд, неоднозначно распределен уровень значимости между индивидуалистическими и конформистскими ценностями, для подростков существуют границы в отношениях «Я»-мир («Воспитанность»), которые оказываются для них значимыми и определяют специфику этих отношений. Но в то же время позиции «Рационализм» - 9 ранг, «Смелость в отстаивании своего мнения» - 6 ранг, «Твердая воля» - 8 ранг позволяют говорить о появлении чувства взрослости, характерное для этого возрастного этапа, о начале процессов сепарации и индивидуализации.

- между оппозицией «ценности самоутверждения - ценности принятия других» нет очень значимых различий, но ценности самоутверждения в некоторой доле превалируют над ценностями принятия других. Полученные результаты свидетельствуют о том, что в большинстве своем шестиклассники

ориентированы на ценности семейно-бытового круга и ближайшего окружения.

3. На основании проведенного сравнительного анализа средних значений по критерию Вилкоксона для зависимых выборок в контрольной группе после проведения тренинговой программы были выявлены статистически значимые изменения по трем параметрам.

4. Анализ результатов проведенных методик показал, что участники экспериментальной группы стали больше ориентированы на развитии собственных личностных качеств, корректного поведения в обществе, возросла вовлеченность в образовательный процесс, учащиеся интереса к литературе, что отмечалось и во время проведения занятий, учащиеся стали более осознанны, стали вдумчивее относиться к происходящим событиям. Учащиеся понимают и принимают общепринятые паттерны поведения, способность быть частью общества, осознают свои границы и границы другого человека, понимают механизмы и принципы, на которых строятся коммуникации между людьми.

5. При учете в статистической оценке проведенного психолого-педагогического эксперимента не только средних значений, но и выбросов крайних значений оцениваемых параметров, мы также наблюдаем статистически значимые различия

6. Статистические различия по этим позициям так же свидетельствуют об увеличении уровня осознанности, начала становления взрослой позиции, более глубоком уровне рефлексии и развитию самосознания. Это свидетельствует, что на определенной части учащихся воздействие тренинговой программы оказалось более эффективным, что связано с личностными особенностями подростка.

Заключение

Ускорение социальной динамики, размытость культурных и социальных ценностей, социально-экономические реформы – условия, в которых личность подвергается угрозе нравственной дезориентации. Особенно подверженным этим процессам оказывается подрастающее поколение, которое в силу возраста не могут дать адекватной оценки сложившимся реалиям.

Идеальные образцы и ценности современной социокультурной реальности определяют направленность и содержание ценностных предпочтений подростков, а также являются неким общепринятым нравственным критерием поведения в различных жизненных ситуациях.

Институт образования как один из основных институтов социализации призвано выполнить, наряду с семьей, функцию передачи социального и духовного опыта подрастающему поколению. Особенно актуальным это стало после новых задач, поставленным ФГОС. Воспитание целостной гармоничной личности- приоритет российского образования.

Являясь базовой учебной дисциплиной, литература формирует духовный облик и нравственные ориентиры молодого поколения. Специфика школьного курса литературы, определяясь сущностью литературы как феномена культуры, ориентирована на эмоциональное, интеллектуальное и эстетическое развитие ученика, на формирование его миропонимания и национального самосознания.

Таким образом, для решения задачи о целостной и гармоничной личности выпускника нами был выбран метод тренинговой работы в условиях учебного процесса, который позволяет развивать не только коммуникативные навыки, но является средством развития рефлексии и самосознания, на основе которых происходит становление и формирование ценностной сферы личности учащихся.

Основной целью программы выступало формирование ценностных ориентаций на основе анализа художественного текста с помощью

тренинговой программы. Экспериментальное исследование формирования ценностных ориентаций проводилось в два этапа: поисково-подготовительный и опытно-экспериментальный. Каждый из этапов отражал цель, задачи и содержание, направленные на решение выдвинутой гипотезы.

В качестве средства оценки качества тренинговой работы с учащимися выступила диагностическая работа «до» и «после» проведения интервенции.

На основании проведенного сравнительного анализа средних значений по критерию Вилкоксона для зависимых выборок в контрольной группе после проведения тренинговой программы были выявлены статистически значимые изменения по трем параметрам.

Анализ результатов проведенных методик показал, что участники экспериментальной группы стали больше ориентированы на развитии собственных личностных качеств, корректного поведения в обществе, возросла вовлеченность в образовательный процесс, учащиеся интереса к литературе, что отмечалось и во время проведения занятий, учащиеся стали более осознанны, стали вдумчивее относиться к происходящим событиям. Учащиеся понимают и принимают общепринятые паттерны поведения, способность быть частью общества, осознают свои границы и границы другого человека, понимают механизмы и принципы, на которых строятся коммуникации между людьми.

При учете в статистической оценке проведенного психолого-педагогического эксперимента не только средних значений, но и выбросов крайних значений оцениваемых параметров, мы также наблюдаем статистически значимые различия

Статистические различия по этим позициям так же свидетельствуют об увеличении уровня осознанности, начала становления взрослой позиции, более глубоком уровне рефлексии и развитию самосознания. Это свидетельствует, что на определенной части учащихся воздействие тренинговой программы оказалось более эффективным, что связано с личностными особенностями подростка.

В результате проведения тренинговой программы были выявлены динамические изменения в экспериментальной группе. Изменения, зафиксированные в экспериментальной группе, подтверждают нашей гипотезе: что психолого-педагогическая программа, в основе которой лежит анализ художественных текстов, будет способствовать формированию ценностных ориентаций у обучающихся.

Список использованной литературы

1. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и личность / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980.
2. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001.
3. Асмолов, А.Г. Психология личности/ А.Г. Асмолов.- М., 1990.
4. Асмолов, А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров/ А.Г. Асмолов. - М., 1996.
5. Баева, Л.В. Ценности молодежи «эпохи перемен»: взгляд из России [Электронный ресурс] / Л.В. Баева // (http://asu.edu.ru/images/File/ilil/Bayeva_tzennosti_Rossiya.pdf).
6. Баева, Л.В. Ценностные основания индивидуального бытия: Опыт экзистенциальной аксиологии: / Л.В. Баева. Монография. М.: Прометей. МПГУ, 2003.
7. Барина, М. Г. Формирование гуманистических ценностных ориентаций у подростков-лидеров в районном детском объединении // Научно- теоретический журнал «Ученые записки». – 2010. - №1.
8. Белинская, Е.П. Я-Концепция и ценностные ориентации старших подростков в условиях быстрых социальных изменений / Е.П. Белинская // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14: Психология. – 1997. – № 4.
9. Бердяев, Н.А. Об иерархии ценностей [Текст] / Н.А. Бердяев. Судьба России. – М., 1990.
10. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. (Психологическое исследование) / Л.И. Божович. - М.: Просвещение, 1968.
11. Болдырев, Н.И. Нравственное воспитание школьников. – М., «Просвещение», 1979.
12. Братусь, Б.С. К изучению смысловой сферы личности / Б.С. Братусь // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1981. № 2.
13. Бубнова, С.С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система / С.С. Бубнова // Психологический журнал. 1999. Т. 20. №1.

14. Буреломова, А.С. Социально-психологические особенности ценностей современных подростков. Дисс. ... канд. психол. наук / А.С. Буреломова; Москва, 2013.
15. Ванюхина, Н.В., Исмагилова, Р.Р. Программа формирования ценностных ориентаций учащихся среднего профессионального образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. - 2015. - № 2(11)
16. Василюк, Ф.Е. Психология переживания / Ф.Е. Василюк. М.: Издво Моск. ун-та, 1984.
17. Вебер, М. Избранные произведения / М. Вебер. М., 1990.
18. Выготский, Л.С. Избранные психологические произведения / Л.С. Выготский. М. 1960.
19. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1999.
20. Выжлецов, Г.П. Аксиология: становление и основные этапы развития // Социально-политический журнал/ Г.П. Выжлецов. - 1996. - № 1
21. Додонов, Б.И. Эмоция как ценность / Б.И. Додонов. - М., 1978.
22. Донцов, А.И. О ценностных отношениях личности/ А.И. Донцов // Советская педагогика. 1974.- №5.
23. Дробницкий, О.Г. Некоторые аспекты проблемы ценности/ О.Г. Дробницкий // Проблемы ценности в философии. – Москва; Ленинград, 1966.
24. Дюркгейм, Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение: Пер. с франц. / Э. Дюркгейм. - М.: Канон, 1995.
25. Ермолаева, Е. Г. Роль самосознания и рефлексии формирования и развития ценностно- смысловых ориентаций личности / Е. Г. Ермолаева // Вестник КГУ. – 2013. – №1
26. Журавлева, Н.А. Динамика ценностных ориентаций молодежи в условиях социально-экономических изменений / Н.А. Журавлева // Психологический журнал. – 2006. – №1.
27. Здравомыслов, А.Г. Отношение к труду и ценностные ориентации [Текст] /А.Г. Здравомыслов, В.А. Ядов // Социология в СССР. Т.2. – М.: Мысль, 1966.

28. Карандашев, В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство / В.Н. Карандашев. - СПб.: Речь, 2004.
29. Ключникова, Н.Н. Психолого-педагогическая технология формирования ценностных ориентаций в процессе профессионального развития студентов технического вуза. // Научно-теоретический журнал «Ученые записки». – 2008 год. - № 8(42).
30. Кон, И.С. Психология старшеклассника / И.С. Кон. - М.: Просвещение, 1980.
31. Крайг, Г. Психология развития: Пер. с англ. / Г. Крайг. – СПб.: Питер, 2000.
32. Кудрявцев, В.Т., Уразалиева Г.К. Субъект деятельности в онтогенезе // Вопросы психологии. – 2001. - № 4.
33. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев. – 2-е изд., стер. – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2005.
34. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы и эмоции [Текст] // Психология эмоций. Тексты / Под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. - М.: Издво Моск. Ун-та, 1984.
35. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности [Текст]. 2-е, испр. изд. / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2003.
36. Леонтьев, Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) [Текст] / Дмитрий Алексеевич Леонтьев – 2-е изд. – М.: Смысл, Серия: Психодиагностическая серия, 2006.
37. Леонтьев, Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени [Текст] / Д.А. Леонтьев // Психологическое обозрение. 1998. №1.
38. Леонтьев, Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д.А. Леонтьев // Вопросы философии. 1996. № 4.
39. Леонтьев, Д.А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности / Д.А. Леонтьев // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14: Психология. – 1997. – № 1.

40. Лихачев, Б. Т. Воспитательные аспекты обучения: [учеб. пособие по спецкурсу для пед. ин-тов] / Б.Т. Лихачев. - М. : Просвещение, 1982.
41. Маслоу, А. На подступах к психологии бытия / А. Маслоу. - М.: «Рефл-бук» – К.: «Ваклер», 1997.
42. Мухина, В.С. Детская психология / В.С. Мухина. - М.: Просвещение, 1985.
43. Оллпорт, Г. Личность в психологии: Пер. с англ. / Г. Оллпорт. - М.: КСП+; СПб.: Ювента, 1998. - 345 с.
44. Ощепков, А.А. Особенности ценностных ориентаций и социальных установок подростков, склонных к девиантному поведению. Изв. Саратов. ун-та. - 2012. - Т. 2. - Сер. Акмеология образования. Психология развития. - вып. 2
45. Роджерс, К. Клиентоцентрированная терапия: Пер. с англ. / К. Роджерс. - М.: Рефл-бук; Киев: Ваклер, 1997.
46. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн; СПб.: Питер, 2003 – (Серия «Мастера психологии»).
47. Рыбалко, Е.А. Становление личности / Е.А. Рыбалко // Социальная психология личности. - Л., 1974.
48. Серый, А.В. Система личностных смыслов: структура, функции, динамика / А.В. Серый; науч. ред. М. С. Яницкий. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004.
49. Серый, А.В. Психологические механизмы функционирования системы личностных смыслов / А.В. Серый. - Кемерово: Кузбассвузиздат, 2002.
50. Серый, А.В. Смыслоразностные аспекты профессионального самоопределения студентов вуза / А.В. Серый, М.С. Яницкий // Ползуновский вестник. № 3-4. 2003.
51. Сластенин, В.А. Переход от авторитарной к гуманистической парадигме как фактор становления и развития педагогической аксиологии / В.А. Сластенин, Г.И. Чижакова // Введение в педагогическую аксиологию. – М.: Академия, 2000.
52. Слободчиков, В.И. Психологические образования личности/ Психология личности. Хрестоматия. Т. 2. / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Бахрах-М, 2000.
53. Современная западная социология: Словарь. - М.: Политиздат, 1990.

54. Сухомлинский, В. А. О воспитании. – М: Издательство политической литературы, 1973.
55. Фомина, С.В. Становление ценностных ориентаций подростка в учебной деятельности. //Известия Самарского научного центра Рос.академ. наук. – 2009.- т.11, 4(3).
56. Франкл, В. Человек в поисках смысла: введение в логотерапию / Доктор и душа / В. Франкл. СПб.: Ювента, 1997.
57. Фельдштейн, Д.И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте/ Д.И. Фельдштейн // Вопросы психологии. – 1988. – № 6.
58. Чавчавадзе, Н.З. Культура и ценности / Н.З. Чавчавадзе. – Тбилиси: Мецниереба, 1984.
59. Эльконин, Б.Д. Психология развития: учеб. пособие/ Б.Д. Эльконин. – 4-е изд., стер. – Москва: Академия, 2008.
60. Ядов, В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности / В.А. Ядов // Методологические проблемы социальной психологии. М., 1975.
61. Яницкий, М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М.С. Яницкий. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2000.
62. Яницкий, М.С. Ценностно-смысловая парадигма как основа постнеклассической педагогической психологии [Текст] / М.С. Яницкий, А.В. Серый, Ю.В. Пелех // Философия образования. 2013. № 1.
63. Kluckhohn, C. Values and Value Orientations in the Theory of Action // Toward a General Theory of Action / Ed. by T. Parsons, E. Shils. Cambridge, 1951.
64. Kohlberg, L. Moral stages and moralization: The cognitive developmental approach / L. Kohlberg // Moral development and behavior: Theory research and Social issues. - N.Y., 1976.
65. Rokeach, M. The Nature of Human Values / M. Rokeach. N.Y., 1973.
66. Schwartz, S.H. Toward a universal psychological structure of human values/ S.H. Schwartz, W. Bilsky // Journal of Personality and Social Psychology. 1987. V. 53.

67. Schwartz, S.H. Normative influences on altruism. In L. Berkowitz (Ed.) / S.H. Schwartz // *Advances in experimental social psychology*. New York: Academic Press. 1977. V. 10.
68. Schwartz, S.H. Universals in the content and structure of values: Theory and empirical tests in 20 countries. In M. Zanna (Ed.) / S.H. Schwartz // *Advances in experimental social psychology*. New York: Academic Press. 1992. V. 25.
69. Schwartz, S.H. Are the universal aspects in the content and structure of values? / S.H. Schwartz // *Journal of Social Issues*. 1994. V. 50.

Приложения

Приложение 1

«Тренинговая программа формирования ценностных ориентаций у обучающихся на основе анализа художественного текста»

Пояснительная записка

Современное российское общество претерпевает значительные изменения: это связано с социально-экономическими и политическими реформами, со стремительным развитием информационных технологий, противоречивостью и размытостью культурных и социальных ценностей и норм, с упадком духовности и смещением акцента на материальные ценности.

Личность в таких условиях подвергается угрозе нравственной дезориентации и утрате общечеловеческих ценностей. Особенно подверженным сложившейся ситуации оказывается подрастающее поколение, которое, в силу возрастных особенностей, не могут дать адекватной оценки сложившимся реалиям. Особенность подросткового возраста в том, что этот период является наиболее восприимчивым к любому воздействию извне.

На период до 2025 года в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации приоритетной задачей заявлено: развитие высоконравственной личности, разделяющей традиционные духовные ценности, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины.

В сложившейся ситуации у современного российского образования возникает задача нахождения оптимальных методов, направленных на формирование у учащихся не только прочных знаний, умений и компетенций, но и форм, способов и средств, в рамках учебного процесса, обеспечивающих

разностороннее развитие личности ребенка, способного созидать на благо человечества.

Одним из наиболее значимых методов воспитания подрастающего поколения является мировая художественная литература. Как один из видов искусства литература, являя собой художественный образ действительности, воплощенный в слове, обращается к вечным этическим и нравственным ценностям, приобщение к которым есть основа духовного развития личности, её творческих начал, обогащения её эстетического опыта в процессе формирования эмоционально-ценностного отношения к миру.

Цель: формирование ценностных ориентаций у учащихся

Задачи:

- содействовать формированию социально-активной личности, ориентированной на общечеловеческие ценности и общественно-значимую деятельность;
- создавать условия для раскрытия потенциала и способностей детей через многообразие сфер деятельности;
- способствовать формированию потребности у ребенка в самоактуализации, самоопределении и самореализации; воспитывать уважение к закону, нормам и традициям коллективной деятельности;

Категория участников: тренинговая программа рассчитана на подростковую аудиторию в возрасте 11-13 лет.

Состав группы: количество участников – 12-13 человек.

Форма тренинговой программы: групповые занятия, еженедельные встречи. Программа тренинга рассчитана на пятнадцать занятий, продолжительность каждого занятия 40 минут.

Продолжительность тренинговой программы: Программа рассчитана на 15 академических часов при проведении занятия один раз в неделю на протяжении 15 недель.

Успех тренинговой программы в большей степени определяется соблюдением **специфических принципов работы** в группе:

1. Принцип добровольного участия во всем тренинге и в отдельных упражнениях.
2. Принцип учета возрастных особенностей участников.
3. Принцип обратной связи.
4. Принцип постоянного состава группы.

Ожидаемые результаты:

- Повышение психологической культуры участников;
- Повышение уровня интегральных характеристик личности;
- Расширение представлений у учащихся таких понятий как: самопознание, самосовершенствование, самопринятие.

Занятие 1 «Бескорыстная дружба»

Цель: углубить представления учащихся о дружбе, развивать качества настоящего друга, формировать умение противостоять манипулированию, скрывающемуся под видом дружбы.

Формируемые ценности: наличие хороших и верных друзей, честность, ответственность, чуткость.

1. Упражнение «Что такое дружба?»

Учащиеся делятся на группы, каждой раздаются цитаты о дружбе

«Дружба- соучастие в благих деблах и в испытаниях» (Платон)

«Другом считай того, кто желает помочь, даже если и не может» (Ф. Александрийский)

«Другом является тот, с кем я могу быть искренним, в присутствии кого я могу думать вслух» (Р. Эмерсон)

«Настоящий друг с тобой, когда ты неправ. Когда ты прав, всякий с тобой будет» (М. Твен)

Учащиеся приводят примеры из своего опыта или литературных произведений, подтверждающие или опровергающие цитату.

2. Беседа

1. Какие качества вы больше всего цените в своих друзьях?
2. Что значит бескорыстная дружба? Может ли дружба быть корыстной?
3. Чем дружба отличается от любви? Может ли дружба быть без любви?
4. Чем вы больше всего любите заниматься со своими друзьями? Что вас объединяет?
5. Как вы думаете, если у человека нет друзей, кто в этом виноват: он сам или окружающие?
6. Чем, по вашему мнению, друг отличается от знакомого или приятеля?
7. Дружите ли вы со своими родителями?
8. Как вы думаете, с кем еще, кроме людей, может дружить человек?

3. Читаем рассказ О. Уайльда «Преданные друг» (прием остановленного чтения)

4. Обсуждение

5. Вопросы:

Как вы думаете, почему некоторые люди относятся к дружбе, подобно мельнику из сказки?
Расскажите о каких-либо людях, похожих на Ганса.
Хотели бы вы иметь Ганса своим другом, и почему?
Что вы думаете о словах мельника: «Когда человеку тужа, лучше его оставить в покое и не докучать ему своими посещениями»?
Расскажите о случаях из своей жизни, когда вы пришли на помощь другу в трудную минуту; когда вы в силу тех или иных обстоятельств не смогли прийти на помощь? Что вы чувствовали?
Сценка «Самое главное в дружбе»

Учащиеся пишут на листочках, что в дружбе самое главное. Педагог делит детей на пары, так чтобы в паре было два разных мнения о дружбе.

Учащиеся в диалоге- сценке доказывают друг другу, что без того, что они считают самым главным.

6. *Составление синквейна на тему «Дружба».*

7. *Обсуждение*

8. *Задание на дом*

Рисунок на тему «Дружба»

Написать 15 прилагательных на эту же тему

Занятие 2 «Любовь к Родине»

Цель: расширить и углубить понятие патриотизма.

Формируемые ценности: независимость, воспитанность, ответственность, смелость в отстаивании своего мнения.

1. *Упражнение*

Учащиеся делятся на группы, пишут яркие и характерные черты жителей своей страны. Подростки приводят примеры из прошлого и настоящего своей Родины, когда люди смогли проявить эти качества.

2. *Беседа*

1. Что в судьбе вашей Родины в судьбе вашей Родины вас больше всего тревожит или радует?

2. Что вы чувствуете, когда думаете о своей Родине?

3. На какого национального героя вы больше всего хотели бы быть похожим и почему?

4. Могут ли у человека быть две Родины?

5. Всегда ли Родина для человека-это то место, где он родился?

6. От чего зависит, что то или иное место становится для человека Родиной?

3. *Чтение грузинской легенды «Сурамская крепость» (прием остановленного чтения)*

4. *Обсуждение прочитанного*

1. Какие чувства и эмоции вызвало у вас прочтение этого текста?

2. Как умение любить свою Родину помогает человеку в жизни? Что это чувство дает человеку?

3. Что общего между Родиной и матерью?

5. *Письменная работа*

Напишите, чем вы больше всего гордитесь в своей Родине и что вы хотели бы изменить в ее жизни.

6. *Обсуждение.*
7. *Составление синквейна «Моя Родина»*
8. *Обсуждение.*
9. *Задание на дом*

Рисунок «Портрет Родины» (нарисовать место, событие, человека, с которым у вас ассоциируется Родина) или написать рассказ о каком-либо человеке, жизнь которого посвящена Родине.

Занятие 3 «Законы доброты»

Цель: углубить представления учащихся о понятии добра, милосердия, сострадания, взаимопомощи.

Формируемые ценности: счастье других, жизненная мудрость, чуткость, образованность, воспитанность, ответственность, счастливая семейная жизнь.

1. Мотивационно-адаптивный этап

Упражнение «Свод законов доброты» с последующим обсуждением.

2. Содержательно-деятельностный этап

Беседа о доброте

Чтение рассказа А. Куприна «Чудесный доктор» (прием прерывистого чтения)

Беседа по прочитанному тексту

Упражнение «Для чего нужна доброта»

3. Деятельностно-рефлексивный этап

Упражнение «Что я сделаю, чтобы всегда оставаться человеком»

Составление синквейна «Что такое доброта»

Обсуждение

4. Рефлексивно-творческий этап

Составление рассказа или презентации о доброте выдающегося ученого

Занятие 4 «Истинное богатство»

Цель: углубить представления учащихся о понятии нематериальных ценностей, сострадания, взаимопомощи.

Формируемые ценности: счастье других, жизненная мудрость, ответственность, твердая воля, самоконтроль.

1. Мотивационно-адаптивный этап

Упражнение «Что дороже» с последующим обсуждением.

2. Содержательно-деятельностный этап

Беседа об истинном богатстве

Чтение рассказа А. Грина «Бочка пресной воды» (прием прерывистого чтения)

Беседа по прочитанному тексту

Упражнение «Когда мы ценим простые вещи»

3. Деятельностно- рефлексивный этап

Упражнение «У кого какое богатство»

Составление синквейна «Что есть истинное богатство»

Обсуждение

4. Рефлексивно- творческий этап

Составление рассказа о том, что в вашей семье является истинным богатством.

Занятие 5 «Истинное богатство»

Цель: углубить представления учащихся о понятии верности, чести.

Формируемые ценности: честность, ответственность, твердая воля, самоконтроль.

1. Мотивационно- адаптивный этап

Упражнение «Клятва Гиппократа» с последующим обсуждением.

2. Содержательно-деятельностный этап

Беседа о верности слову

Чтение рассказа А. Нееловой «Заложник» (прием прерывистого чтения)

Беседа по прочитанному тексту

Упражнение «Несдержанное обещание»

3. Деятельностно- рефлексивный этап

Упражнение «Можно ли нарушить клятву»

Составление синквейна «Верность слову»

Обсуждение

4. Рефлексивно- творческий этап

Написание обязательств и обещаний. Неделя на выполнение.
Анализ.

Занятие 6 «Поиск истины»

Цель: углубить представления учащихся о понятии истины, свободы.

Формируемые ценности: свобода, жизненная мудрость,

1. Мотивационно- адаптивный этап

Упражнение «Что такое истина» с последующим обсуждением.

2. Содержательно-деятельностный этап

Беседа об истинне

Чтение рассказа Р. Баха «Чайка по имени Джонатан Ливинстон»

(прием прерывистого чтения)

Беседа по прочитанному тексту

Упражнение «Истинный выбор»

3. Деятельностно- рефлексивный этап

Упражнение «Что в моей жизни самое главное»

Составление синквейна «Что есть истина»

Обсуждение

4. Рефлексивно- творческий этап

Арт-терапевтическая техника «Полет в небеса»

Занятие 7 «Открытие красоты»

Цель: углубить представления учащихся о понятии прекрасного.

Формируемые ценности: красота природы и искусства, жизненная мудрость,

1. Мотивационно- адаптивный этап

Упражнение «Что такое истина» с последующим обсуждением.

2. Содержательно-деятельностный этап

Беседа об истинне

Чтение рассказа Р. Баха «Чайка по имени Джонатан Ливинстон»

(прием прерывистого чтения)

Беседа по прочитанному тексту

Упражнение «Истинный выбор»

3. Деятельностно- рефлексивный этап

Упражнение «Что в моей жизни самое главное»

Составление синквейна «Что есть истина»

Обсуждение

4. Рефлексивно- творческий этап

Арт-терапевтическая техника «Полет в небеса»

Занятие 8 «Сила любви»

Цель: углубить представления учащихся о понятии любви, сопереживании.

Формируемые ценности: любовь, жизненная мудрость.

1. Мотивационно- адаптивный этап

Упражнение «Голос и прикосновения» с последующим обсуждением.

2. Содержательно-деятельностный этап

Беседа о силе любви

Чтение рассказа А. Грина «Голос и глаза» (прием чтения с остановками)

Беседа по прочитанному тексту

Упражнение «Давайте познакомимся»

3. Деятельностно-рефлексивный этап

Составление синквейна «Что есть истина»

Обсуждение

4. Рефлексивно-творческий этап

Арт-терапевтическая техника «Глаза влюбленных» или написание сказки «Рождение любви»

Занятие 9 «Философия любви»

Цель: углубить представления учащихся о понятии любви, заботы, поддержке.

Формируемые ценности: любовь, чуткость,

1. Мотивационно-адаптивный этап

Упражнение «Думаем о любви.

2. Содержательно-деятельностный этап

Беседа о значении любви в жизнь человека

Чтение рассказа О. Уайльда «Соловей и роза» (прием чтения с остановками)

Беседа по прочитанному тексту

Упражнение «Спор о любви»

3. Деятельностно-рефлексивный этап

Составление синквейна «Что есть истина»

Обсуждение

4. Рефлексивно-творческий этап

Арт-терапевтическая техника «Символ любви»

Занятие 10 «Голос мечты»

Цель: углубить представления учащихся о понятии мечты

Формируемые ценности: высокие запросы, образованность.

1. Мотивационно- адаптивный этап

Упражнение «Мечта мастера».

2. Содержательно-деятельностный этап

Беседа о значении любви в жизнь человека

Чтение рассказа К Паустовского «Стекольный мастер» (прием чтения с остановками)

Беседа по прочитанному тексту

Упражнение «Если человек мечтает»

3. Деятельностно- рефлексивный этап

Составление синквейна «Что такое мечта»

Обсуждение

4. Рефлексивно- творческий этап

Учащиеся обсуждают с родственниками об их мечтах, исполнившихся и еще не исполнившихся.

Занятие 10 «Настоящая мудрость»

Цель: углубить представления учащихся о понятии мудрости.

Формируемые ценности: жизненная мудрость, познание, образованность.

1. Мотивационно- адаптивный этап

Упражнение «Мудрая книга».

2. Содержательно-деятельностный этап

Беседа о значении любви в жизнь человека

Чтение бурятской сказки «Золотая чаша» (прием чтения с остановками)

Беседа по прочитанному тексту

Упражнение «Всем ли нужна мудрость»

3. Деятельностно- рефлексивный этап

Составление синквейна «Что такое мудрость»

Обсуждение

4. Рефлексивно- творческий этап

Подготовка вопросов для интервью с мудрым человеком

Занятие 11 «Быть ответственным»

Цель: углубить представления учащихся о понятии ответственности.

Формируемые ценности: ответственность, исполнительность, эффективность в делах, честность.

1. Мотивационно- адаптивный этап

Упражнение «Король и министры».

2. Содержательно-деятельностный этап

Беседа об ответственности

Чтение рассказа А. Нееловой «Король-крестьянин» (прием чтения с остановками)

Беседа по прочитанному тексту

Упражнение «Отгадай профессию»

3. Деятельностно- рефлексивный этап

Составление синквейна «Ответственность»

Обсуждение

4. Рефлексивно- творческий этап

Написание эссе о том, как ответственный поступок (свой или литературного героя) повлиял на его дальнейшую судьбу.

Занятие 12 «Способность радоваться»

Цель: углубить представления учащихся о понятии оптимизма, радость жизни.

Формируемые ценности: жизнерадостность, активная деятельная жизнь.

1. Мотивационно- адаптивный этап

Упражнение «Оптимист и пессимист».

2. Содержательно-деятельностный этап

Беседа об ответственности

Чтение рассказа Г. Гребенщикова «Материнский свет» (прием чтения с остановками)

Беседа по прочитанному тексту

3. Деятельностно- рефлексивный этап

Составление синквейна «Умение радоваться»

Обсуждение

4. Рефлексивно- творческий этап

Написание эссе о радостных минутах своей жизни. Как эти моменты жизни повлияли на вас?

Занятие 13 «Стойкость в испытаниях»

Цель: углубить представления учащихся о понятии стойкости, твердости, силе воли, поддержке, эмпатии.
Формируемые ценности: уверенность в себе, ответственность, твердая воля, чуткость.

1. Мотивационно- адаптивный этап

Упражнение «Литературный герой».

2. Содержательно-деятельностный этап

Беседа о стойкости человека

Чтение притчи «Фатима –прядильщица и шатер» (прием прерывистого чтения)

Беседа по прочитанному тексту

3. Деятельностно- рефлексивный этап

Упражнение «Что лучше?»

Составление синквейна «Смысл испытаний»

Обсуждение

4. Рефлексивно- творческий этап

Написание эссе о том, какими испытания выпадали на долю вас или ваших близких.

Занятие 14 «Когда труд- праздник»

Цель: углубить представления учащихся о труде и трудолюбии.
Формируемые ценности: уверенность в себе, ответственность, исполнительность, воспитанность, активная деятельная жизнь, уважение.

1. Мотивационно- адаптивный этап

Упражнение «Выбор профессии».

2. Содержательно-деятельностный этап

Беседа о труде

Чтение рассказа М Максвелла «В брюссельском трамвае» (прием прерывистого чтения)

Беседа по прочитанному тексту

3. Деятельностно- рефлексивный этап

Упражнение «Творчество в профессии»

Составление синквейна «Значение труда»

Обсуждение

4. Рефлексивно- творческий этап

Написание эссе о том, что главное для успешной работы.

Занятие 15 «Поиск смысла жизни»

Цель: углубить представления учащихся о понятии смысла жизни, цели и ценностей жизни.

Формируемые ценности: жизненная мудрость, активная деятельная жизнь, продуктивная жизнь, твердая воля.

1. Мотивационно- адаптивный этап

Упражнение «Ищем смысл жизни» с последующим обсуждением.

2. Содержательно-деятельностный этап

Беседа о поиске смыслов в жизни человека

Чтение притчи «Философия жизни» (прием прерывистого чтения)

Беседа по прочитанному тексту

3. Деятельностно- рефлексивный этап

Упражнение «Жестяная банка»

Составление синквейна «Что такое смысл жизни»

Обсуждение

4. Рефлексивно- творческий этап

Написание эссе о том, какими смыслами и ценностями должна быть наполнена жизнь человека.

Приложение 2

Результаты статистической обработки эмпирических данных по критерию различий Вилкоксона

Результаты критерия различий Вилкоксона при сравнении выборок до
экспериментального воздействия по методике смысложизненных ориентаций

(СЖО) Д.А. Леонтьева

		Valid	T	Z	p-value
ЦЖ	&	22	94,0000	0,040242	0,967900
ГЖ	&	22	76,0000	0,764601	0,444509
РЖ	&	22	82,5000	0,839985	0,400917
ЛК-Я & ЛК		22	85,5000	0,727987	0,466622
ЛК-Ж & ЛК		22	81,0000	0,195977	0,844629
ОЖ	&	22	114,0000	0,052136	0,958420

Результаты критерия различий Вилкоксона при сравнении выборок до
экспериментального воздействия, методика изучения ценностных ориентаций

М. Рокича в модификации Д.А. Леонтьева

(терминальные ценности)

		Valid	T	Z	p-value
адж	& а	22	45,0000	1,763789	0,077768
жм	& ж	22	96,5000	0,317328	0,750995
з	& з	22	94,5000	0,729911	0,465445
ир	& и	22	41,0000	1,680503	0,092861
кпи	& к	22	81,5000	0,877318	0,380315
л	& л	22	72,0000	1,231978	0,217958
мож	& м	22	77,0000	1,045315	0,295878
хвд	& х	22	68,0000	0,402374	0,687409
оп	& о	22	60,5000	1,388355	0,165030
п	& п	22	52,5000	1,959965	0,050001
пж	& п	22	92,0000	0,120727	0,903908
р	& р	22	100,0000	0,186663	0,851925
развл	& р	22	85,5000	0,727987	0,466622
с	& с	22	62,0000	1,859534	0,062952
ссж	& с	22	103,0000	0,074665	0,940481
сд	& с	22	74,0000	1,157313	0,247145
т	& т	22	76,5000	1,063981	0,287338
ус	& у	22	104,5000	0,382334	0,702214

Результаты критерия различий Вилкоксона при сравнении выборок до
экспериментального воздействия, методика изучения ценностных ориентаций

М. Рокича в модификации Д.А. Леонтьева
(инструментальные ценности)

	Valid	T	Z	p-value
а & а2	22	87,5000	0,973214	0,330448
в & в2	22	96,5000	0,317328	0,750995
вз & в2	22	61,0000	1,066984	0,285980
ж & ж2	22	85,0000	0,746653	0,455273
и & и2	22	89,5000	0,578656	0,562821
нез & н2	22	61,5000	1,045209	0,295927
непр & н2	22	94,5000	0,391993	0,695064
обр & о2	22	78,5000	0,989316	0,322509
отв & о2	22	82,0000	1,164381	0,244270
рац & р2	22	104,5000	0,382334	0,702214
с & с2	22	99,5000	0,205330	0,837315
смел & с2	22	86,0000	1,025351	0,305199
тв & т2	22	85,0000	0,021775	0,982627
т & т2	22	55,0000	1,328286	0,184085
шв & ш2	22	103,0000	0,434471	0,663947
чест & ч2	22	77,0000	1,045315	0,295878
эд & э2	22	94,5000	0,391993	0,695064
чутк & ч2	22	108,5000	0,243304	0,807770

Результаты критерия различий Вилкоксона при сравнении выборок до
экспериментального воздействия по методике диагностики индивидуальной
структуры ценностных ориентаций личности С.С. Бубновой

	No. of	Percent	Z	p-value
приятн вр	22	61,5000	1,623971	0,104383
матер &	22	91,0000	0,160969	0,872118
матер &	22	74,0000	1,442442	0,149179
помощь	22	89,5000	0,903699	0,366156
любовь &	22	77,0000	1,045315	0,295878
познание	22	78,5000	0,989316	0,322509
соц & с	22	72,0000	1,511958	0,130546
признан &	22	71,5000	1,250644	0,211065
соц акт &	22	92,5000	0,799426	0,424044
общение	22	107,0000	0,295440	0,767658
здоров &	22	87,0000	0,671988	0,501592

Результаты критерия различий Вилкоксона при сравнении выборок до экспериментального воздействия по методике изучения личностных ценностей Ш. Шварца (В.Н. Карандашев)

	No. of	Percent	Z	p-value
конформн	22	93,5000	0,060363	0,951866
традиции	22	63,5000	1,549306	0,121309
доброта &	22	74,5000	1,425064	0,154140
универсал	22	115,0000	0,017379	0,986134
самостоят	22	93,0000	0,782047	0,434187
стимуляци	22	109,5000	0,208546	0,834803
гедонизм	22	103,5000	0,055999	0,955343
достижени	22	71,5000	1,250644	0,211065
власть &	22	57,5000	1,773302	0,076180
безопаснос	22	79,0000	0,643875	0,519657

Результаты критерия различий Вилкоксона для выборки констатирующего эксперимента по методике смысложизненных ориентаций (СЖО)

Д.А. Леонтьева

	Valid	T	Z	p-value
ЦЖ & ЦЖ2	22	133,5000	0,471429	0,637335
ПЖ & ПЖ	22	112,0000	0,790789	0,429068
РЖ & РЖ	22	134,5000	0,106452	0,915224
ЛК-Я & ЛК-Я	22	83,5000	1,396023	0,162709
ЛК-Ж & ЛК-Ж	22	115,0000	0,373355	0,708885
ОЖ & ОЖ	22	131,0000	0,542857	0,587229

Результаты критерия различий Вилкоксона для выборки констатирующего эксперимента по методике изучения ценностных ориентаций М. Рокича в модификации Д.А. Леонтьева
(терминальные ценности)

	Valid	T	Z	p-value
адж & адж2	22	94,0000	0,040242	0,967900
жм & жм2	22	81,0000	0,195977	0,844629
з & з2	22	82,0000	0,858651	0,390534
ир & ир2	22	45,0000	1,763789	0,077768
кпи & кпи2	22	87,5000	0,301816	0,762792
л & л2	22	76,0000	0,413728	0,679073
мож & мож2	22	82,0000	0,858651	0,390534
хвд & хвд2	22	94,0000	0,410659	0,681323
оп & оп2	22	47,5000	1,911504	0,055941
п & п2	22	101,0000	0,503986	0,614272
пж & пж2	22	78,5000	0,989316	0,322509
р & р2	22	92,0000	0,120727	0,903908
развл & развл2	22	54,5000	1,041438	0,297673
с & с2	22	68,5000	1,066418	0,286236
ссж & ссж2	22	100,0000	0,186663	0,851925
сд & сд2	22	63,5000	0,232689	0,816003
т & т2	22	101,0000	0,149331	0,881293
ус & ус2	22	46,5000	1,951746	0,050969

Результаты критерия различий Вилкоксона для выборки констатирующего эксперимента по методике зучения ценностных ориентаций М. Рокича в модификации Д.А. Леонтьева
(инструментальные ценности)

	Valid	T	Z	p-value
а & а2	22	86,5000	0,690654	0,489783
в & в2	22	100,5000	0,167997	0,866586
вз & вз2	22	107,0000	0,295440	0,767658
ж & ж2	22	63,0000	1,287750	0,197834
и & и2	22	93,5000	0,060363	0,951866
нез & нез2	22	72,5000	1,494579	0,135025
непр & непр2	22	43,0000	1,292719	0,196109
обр & обр2	22	63,5000	1,549306	0,121309
отв & отв2	22	69,0000	1,343976	0,178957
рац & рац2	22	94,0000	0,040242	0,967900
с & с2	22	101,5000	0,130664	0,896041
смел & смел2	22	111,5000	0,139031	0,889426
тв & тв2	22	73,5000	1,175979	0,239604
т & т2	22	101,5000	0,486607	0,626537
шв & шв2	22	91,0000	0,160969	0,872118
чест & чест2	22	94,5000	0,729911	0,465445
эд & эд2	22	84,5000	0,765320	0,444082
чутк & чутк2	22	87,5000	0,653322	0,513549

Результаты критерия различий Вилкоксона для выборки констатирующего эксперимента по методике диагностики индивидуальной структуры ценностных ориентаций личности С.С. Бубновой

	No. of	Percent	Z	p-value
приятн времяпрепр & приятн времяпрепр2	22	79,00000	0,643875	0,519657
матер & матер2	22	101,5000	0,486607	0,626537
матер & матер2	22	80,5000	0,914650	0,360376
помощь & помощь2	22	104,0000	0,037333	0,970220
любовь & любовь2	22	60,5000	1,911671	0,055919
познание & познание2	22	60,0000	1,408476	0,158991
соц & соц2	22	55,0000	0,672214	0,501448
признан & признан2	22	98,5000	0,242662	0,808267
соц акт & соц акт2	22	89,0000	0,921078	0,357011
общение & общение2	22	91,0000	0,160969	0,872118
здоров & здоров2	22	64,0000	1,530639	0,125860

Результаты критерия различий Вилкоксона для выборки констатирующего эксперимента по методике изучения личностных ценностей Ш. Шварца
(В.Н. Карандашев)

	No. of	Percent	Z	p-value
комфортность & комфортность2	22	86,5000	1,007972	0,313469
традиции & традиции2	22	89,0000	0,241453	0,809204
доброта & доброта2	22	79,5000	1,251275	0,210835
универсализм & универсализм2	22	76,0000	0,764601	0,444509
самостоятельность & самостоятельность2	22	84,5000	0,765320	0,444082
стимуляция & стимуляция2	22	85,0000	0,021775	0,982627
гедонизм & гедонизм2	22	90,0000	0,201211	0,840534
достижения & достижения2	22	77,5000	0,704238	0,481285
власть & власть2	22	113,5000	0,069515	0,944579
безопасность & безопасность2	22	104,0000	0,399713	0,689368

Результаты критерия различий Вилкоксона для выборки формирующего эксперимента по методике смысловых ориентаций (СЖО)
Д.А. Леонтьева

	Valid	T	Z	p-value
ЦЖ & ЦЖ2	43	317,0000	0,775872	0,437825
ГЖ & ГЖ2	43	451,0000	0,265649	0,790510
РЖ & РЖ2	43	442,5000	0,368286	0,712660
ЛК-Я & ЛК-Я2	43	449,5000	0,025007	0,980049
ЛК-Ж & ЛК-Ж2	43	432,0000	0,495073	0,620549
ОЖ & ОЖ2	43	472,5000	0,262579	0,792875

Результаты критерия различий Вилкоксона для выборки формирующего эксперимента по методике изучения ценностных ориентаций М. Рокича в модификации Д.А. Леонтьева.

	Valid	T	Z	p-value
адж & адж2	43	88,5000	0,261574	0,793650
жм & жм2	43	99,0000	0,223996	0,822761
з & з2	43	35,5000	2,394410	0,516648
ир & ир2	43	49,0000	2,311384	0,520812
кпи & кпи2	43	84,0000	0,783986	0,433049
л & л2	43	70,0000	0,307698	0,758313
мож & мож2	43	70,0000	0,675031	0,499657
хвд & хвд2	43	94,5000	0,020121	0,983947
оп & оп2	43	96,0000	0,335994	0,736876
п & п2	43	99,0000	0,223996	0,822761
пж & пж2	43	85,0000	0,746653	0,455273
р & р2	43	79,5000	0,623754	0,532790
развл & развл2	43	669,500	2,477720	0,013223
с & с2	43	67,5000	1,399975	0,161522
ссж & ссж2	43	69,5000	1,325310	0,185069
сд & сд2	43	95,5000	0,354660	0,722844
т & т2	43	82,5000	0,130651	0,896051
ус & ус2	43	98,5000	0,242662	0,808267

	Valid	T	Z	p-value
а & а2	43	94,5000	0,020121	0,983947
в & в2	43	35,0000	2,414531	0,015756
вз & вз2	43	55,5000	1,589566	0,111934
ж & ж2	43	68,0000	1,086539	0,277241
и & и2	43	77,5000	0,704238	0,481285
нез & нез2	43	107,0000	0,295440	0,767658
непр & непр2	43	53,5000	1,922632	0,054527
обр & обр2	43	42,5000	2,112715	0,034626
отв & отв2	43	49,5000	1,831019	0,067099
рац & рац2	43	52,5000	1,710293	0,087213
с & с2	43	85,0000	0,746653	0,455273
смел & смел2	43	58,5000	1,468840	0,141877
тв & тв2	43	55,5000	1,589566	0,111934
т & т2	43	82,0000	0,858651	0,390534
шв & шв2	43	78,5000	0,663996	0,506693
чест & чест2	43	91,0000	0,851562	0,394458
эд & эд2	43	59,5000	1,698636	0,089389
чутк & чутк2	43	55,5000	1,589566	0,111934

Результаты критерия различий Вилкоксона для выборки
формирующего эксперимента по методике диагностики индивидуальной
структуры ценностных ориентаций личности С.С. Бубновой

	No. of	Percent	Z	p-value
приятн времяпрепр & приятн времяпрепр2	43	931,5000	0,725594	0,468088
матер & матер2	43	891,5000	1,889347	0,058846
матер & матер2	43	483,0000	0,857155	0,391360
помощь & помощь2	43	871,5000	1,670978	0,094727
любовь & любовь2	43	88,0000	0,754486	0,483648
познание & познание2	43	357,5000	0,945960	0,344170
соц & соц2	43	425,5000	0,573560	0,566266
признан & признан2	43	817,0000	0,922987	0,356015
соц акт & соц акт2	43	778,0000	0,807633	0,419302
общение & общение2	43	474,5000	0,239239	0,810920
здоров & здоров2	43	407,0000	0,796947	0,425482

Результаты критерия различий Вилкоксона для выборки
формирующего эксперимента по методике изучения личностных ценностей

Ш. Шварца (В.Н. Карандашев, 2004)

	No. of	Percent	Z	p-value
комфортность & комфортность2	43	94,0000	0,040242	0,967900
традиции & традиции2	43	95,5000	0,354660	0,722844
доброта & доброта2	43	55,0000	1,866633	0,061954
универсализм & универсализм2	43	89,5000	0,903699	0,366156
самостоятельность & самостоятельность2	43	88,0000	0,281695	0,778177
стимуляция & стимуляция2	43	70,0000	1,581473	0,113771
гедонизм & гедонизм2	43	72,5000	1,494579	0,135025
достижения & достижения2	43	114,0000	0,052136	0,958420
власть & власть2	43	69,5000	1,325310	0,185069
безопасность & безопасность2	43	85,0000	0,402422	0,687374